

VII Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, San Pedro de Atacama, 2010.

# **Somos iguales, somos diferentes. Migrantes en Chile mirados desde la escuela.**

Pablo Mardones.

Cita:

Pablo Mardones (2010). *Somos iguales, somos diferentes. Migrantes en Chile mirados desde la escuela. VII Congreso Chileno de Antropología. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, San Pedro de Atacama.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/vii.congreso.chileno.de.antropologia/26>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eYYc/H3U>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

Somos iguales, somos diferentes.  
Migrantes en Chile mirados desde la escuela

Pablo Mardones<sup>254</sup>

**RESUMEN**

*Este artículo, elaborado a partir de las conclusiones preliminares de mi tesis doctoral, da cuenta de cómo los/as niños/as y adolescentes migrantes, participantes históricos de dos categorías excluyentes ('menores de edad' y extranjeros/as), no son sólo resultado de un nuevo impacto entre nacionalidades, sino que se configuran como el nexo más próximo y efectivo entre la sociedad de acogida y las comunidades de extranjeros. ¿Qué implica que sean las escuelas más pobres, con menor presupuesto y con dotación de estudiantes de más escasos recursos, las garantes del reconocimiento a los/as niños/as migrantes? Asimismo, se configuran controversias respecto de cómo revertir el hecho de que la educación chilena lo que ha perpetuado es la invisibilización de todo/a aquel que no pertenece a los grupos y cultura dominante. Finalmente, ¿cuál es el modelo que Chile como país sigue en relación al arribo de migrantes?, son interrogantes que a través de una etnografía en cuatro escuelas con alto porcentaje de estudiantes extranjeros en Santiago, específicamente en el Barrio Yungay, aquí presento.*

**Palabras claves:** niños migrante- impacto de nacionalidades- reconocimiento

**ABSTRACT**

*This article, drawn from preliminary conclusions of my doctoral thesis, accounts for how migrant children and adolescents, historically members of two exclusive categories (minors and foreigners), are not only the result of a new encroachment of nationalities, but rather are situated as the closest and most effective nexus between the host society and the community of origin. What does it mean that those who guarantee the acknowledgment of child migrants are the poorest schools with the smallest budgets and scarce resources? At the same time, it has provoked controversies surrounding the fact that education in Chile has perpetuated the invisibilization of those who do not belong to the dominant groups and culture. Finally, what is the model that Chile follows as a country in terms of the arrival of migrants? These are the questions that, through an ethnographic study of four schools in Santiago with high percentages of foreign students, specifically in Barrio Yungay, I will present here.*

**Key words:** child migrants – collision of nationalities - recognition

**Introducción**

---

<sup>254</sup> Magíster en Políticas de Migraciones Internacionales (UBA – OIM) (2007). Doctor © de la UBA con mención en Antropología (2009), Sección de Etnología y Etnográfica, Instituto de Cs. Antropológicas, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Miembro del Núcleo de Investigaciones e Integración de los Migrantes Internacionales, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Chile. Pasaje San Lorenzo 371. Buenos Aires, Capital Federal. CP. 1064. E-mail: [mardones.pablo@gmail.com](mailto:mardones.pablo@gmail.com)

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

¿Son los peruanos distintos a los chilenos? Sí, no ¿Son los ecuatorianos distintos a los peruanos? Sí, no ¿Y a los chilenos? ¿Más distintos que quién? ¿Más iguales según quién? La relatividad de estas preguntas implica una relatividad permanente de sus respuestas, cuestión que complejiza pero a su vez enriquece su análisis. Según la Real Academia Española (RAE), en una primera acepción, igualdad es: “Conformidad de algo con otra cosa en naturaleza, forma, calidad o cantidad”. Pero en una segunda: “Correspondencia y proporción que resulta de muchas partes que uniformemente componen un todo”<sup>255</sup>. ¿Podríamos aseverar entonces que los componentes de una sociedad son iguales porque ‘uniformemente’ componen un todo, una sociedad? Por su parte la RAE entiende por el concepto de diferencia, en una primera acepción: “Cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa”. Y en una segunda: “Variedad entre cosas de una misma especie”. Si son de la misma especie, ¿no cabe aseverar que también son iguales? Por su parte, en una tercera acepción, entiende como: “Controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí”<sup>256</sup>. Me surge la pregunta: ¿Las personas iguales no tienen controversias? o ¿sólo por ser distintas debiesen disentir? Como vemos el tema no es sencillo.

Lo que en este artículo intento hacer, es presentar las múltiples interrogantes que me han surgido realizando trabajo de campo en cuatro escuelas del Barrio Yungay de la Comuna de Santiago Centro en la Ciudad de Santiago de Chile, con alta dotación de estudiantes nacidos en otros países de la región.

Comencé mis trabajos de investigación en temas relacionados con el fenómeno de migración internacional y educación desde la realización de la tesis de licenciatura, defendida en la Universidad de Chile en el año 2004 (*La emigración de profesionales chilenos dirigida a España a realizar cursos de posgrado y su potencial de retorno*<sup>257</sup>), para dicho fin conté con la estrecha colaboración de Jorge Martínez Pizarro de CELADE, CEPAL<sup>258</sup> en una época en que en Chile prácticamente no había investigación en migraciones internacionales desde las ciencias sociales, no existiendo asignaturas de grado en el tema ni postgrados en área. Esta situación me llevó a migrar a Argentina para estudiar en la Maestría en Políticas de Migraciones Internacionales impartida por la UBA-OIM<sup>259</sup>. Ya en Buenos Aires, en el contexto de una pasantía en el CELS<sup>260</sup>, me desempeñé en la investigación jurídica migratoria en el contexto del estado argentino, específicamente en relación con temas de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESC), particularmente en temas de derechos educativos y sanitarios (*La incorporación de los migrantes a la agenda de los Derechos Humanos en la Argentina*, 2005). Al año siguiente, en el marco de una beca de investigación para CLACSO<sup>261</sup> profundicé sobre el proceso de exclusión en población escolar migrante (*Exclusión y sobre-concentración de la población escolar migrante bajo un modelo de segregación socio-territorial*, 2006<sup>262</sup>). En 2008, en conjunto con los antropólogos Andrés Donoso y Rafael Contreras, Etnomedia y Alpaca Producciones y el Apoyo Archivo Etnográfico Audiovisual (AEA), Departamento de Antropología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, realicé una investigación audiovisual que dio como fruto un

<sup>255</sup> [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=igualdad](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=igualdad)

<sup>256</sup> [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=diferencia](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=diferencia)

<sup>257</sup> [http://www.cybertesis.cl/sdx/uchile/fiche.xsp?base=documents&id=uchile.2004.mardones\\_p-principal](http://www.cybertesis.cl/sdx/uchile/fiche.xsp?base=documents&id=uchile.2004.mardones_p-principal)

<sup>258</sup> Centro Latinoamericano de Estudios Caribeños de la Corporación Económica para América Latina.

<sup>259</sup> Universidad de Buenos Aires / Organización Internacional para las Migraciones.

<sup>260</sup> Centro de Estudios Legales y Sociales.

<sup>261</sup> Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.

<sup>262</sup> <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2005/2005/migra/mardones.pdf>

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

documental titulado: *Y verás como quieren en Chile*<sup>263</sup>, investigación que relata la experiencia de la escuela con mayor proporción de estudiantes extranjeros de Chile. Este trabajo fue complementado con un artículo publicado en la revista *Docencia* titulado: *Propuestas y desafíos a partir de la experiencia de una escuela con migrantes en el Barrio Yungay, Santiago de Chile*<sup>264</sup>. En 2009 comencé el Doctorado en la UBA con mención en Antropología con el proyecto: *Educación, migración y modelos de tratamiento de la diversidad. La realidad socioeducativa de cuatro escuelas Municipales de los Barrios Yungay. Santiago, Chile.*

Desde el inicio de mi trabajo en el Barrio Yungay, específicamente en las escuelas municipalizadas pre-básicas y básicas, mixtas y con jornada escolar completa diurna (Rep. Alemania [E-66, Libertad N°1242]; Rep. Panamá [D-69, Huérfanos N°3151]; Rep. Israel [E-50, Catedral N°2827]; Luis Calvo Mackenna [D-67, Ricardo Cumming N°7359]), noté que el tema no sería de fácil abordaje. Esquemáticamente lo reduciría a dos motivos, el 1) a lo novedoso que resulta la migración regional contemporánea por razones laborales; el 2) al absoluto desconocimiento general sobre cómo reconocer/integrar a migrantes al país y específicamente de cómo trabajar la diversidad con extranjeros en las escuelas y centros educacionales.

De esta forma, a través de los dos siguientes capítulos abordaré de forma sucinta estos dos ítems - la migración laboral regional de reciente arribo en Chile y características del sistema educacional en el país- con el objeto de tener los elementos necesarios para en el III y IV -la realidad de las escuelas con migrantes en Barrio Yungay y la propuestas del modelo intercultural- involucrarme directamente con el tema de las escuelas con extranjeros, y terminar con algunas apostillas de cierre que reflexionen sobre el debate expuesto.

### **I Chile: Un polo de atracción migratoria reciente**

La realidad de Chile no es la de un país de inmigración, donde según el último censo (2002)<sup>265</sup> un porcentaje muy bajo de la población es de origen extranjero (1,22%) representando menos de la mitad de la tendencia migratoria mundial<sup>266</sup>. Al parecer esta cifra ha aumentado pero hasta el censo siguiente (2012) no sabremos exactamente en qué porcentaje. De esta forma nos encontramos con una realidad lejana a la de países con altos niveles de inmigración como es el caso de los países ricos en general o de algunos pobres o en “vías de desarrollo”, tales como Argentina, Arabia Saudita, Costa Rica, Kuwait, Venezuela, entre otros.

Luego de ser receptor de migración europea (y en menor medida asiática) hasta 1950 aproximadamente, donde llegó a tener 4% de inmigración en las primeras décadas del siglo XX, Chile se caracterizó por ser principalmente una nación con rasgos expulsivos (Martínez Pizarro

---

<sup>263</sup>Trailer:[http://www.youtube.com/results?search\\_query=y+ver%C3%A1s+como+quieren+en+chile&aq=f](http://www.youtube.com/results?search_query=y+ver%C3%A1s+como+quieren+en+chile&aq=f) / Concurso del Fondo Nacional de las Artes (FONDART) Línea de Promoción y Conservación del Patrimonio Inmaterial. Proyecto de investigación audiovisual sobre el proceso de reconocimiento en población escolar migrante de origen andino. Julio – Diciembre 2008. Beneficiarios: Escuela República de Alemania. N° del proyecto: 1CL13101-2008-59353.

<sup>264</sup> Revista *Docencia*. ISSN: 0718-4212, Colegio de Profesores de Chile, Año XIV, N° 37, Santiago, Chile, pp. 56-62. Mayo, 2009. <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730183415.pdf>

<sup>265</sup> En este Censo se contaron 184.664 extranjeros residentes. La mayoría provenía de países limítrofes: 48.176 argentinos, 37.860 peruanos y 10.919 bolivianos.

<sup>266</sup> La cual es adjudicada a un 3,1% de la población mundial. <http://www.iom.int/jahia/Jahia/about-migration/facts-and-figures/lang/es>

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

2002). Hacia el 2000 eran alrededor de 800.000 los chilenos que vivían en el extranjero (CEDAW 2003) correspondiente a quienes están inscritos en los registros oficiales, por lo que se estima que el número real debiera superar el millón de connacionales, equivalente al 6,6% de la población que habita en Chile (Mardones 2006).

¿Qué pasó en el vecindario para que Chile a mediados de los `90 se transformara en un horizonte inmigratorio? La respuesta guarda relación con la imposición del neoliberalismo en América Latina, proyecto económico que salvo excepciones resultó desfavorable. En la región este modelo se caracterizó en gran medida por la presencia constante del desempleo, el cual algunos autores consideraron "estructural" (es decir, elemento sustantivo y necesario para el funcionamiento "normal" del modelo económico), así como en una amplia precarización del mismo para sectores significativos de la población laboral, con bajos salarios, mala situación laboral, inseguridad en la estabilidad del empleo y consecuente aumento de la informalidad. En Chile, la baja industrialización y el escaso proceso de sindicalización (comparado con otros sectores de la región), la inexistencia de un estado de bienestar, los bajos índices de corrupción y su fuerte institucionalidad, permitieron que, pese a graves y persistentes conflictos sociales, el modelo neoliberal se insertara con éxito parcial, incentivando el arribo de poblaciones enteras provenientes del extranjero, tentadas por la oportunidad de conseguir empleo y generar dinero para ayudar a sus familias. De esta forma, la pauperización sociopolítica-económica de los países vecinos, los enfrentamientos armados cívico-militares, exilio y persecución política, sumados a la estabilidad de Chile y a la presentación de posibles nichos de mercado para ser cubiertos por fuerza laboral extranjera (Núñez-Melgar en Huatay y Jiménez 2005), generaron un nuevo flujo migratorio de dirección sur-sur.

La información recolectada de algunas entrevistas realizadas a migrantes en 2006, así como a funcionarios en directa relación con ellos, confirma esta información. “... yo soy refugiada peruana, yo tuve que salirme de mi país, yo era perseguida, y vulnerable por mí y por mi familia, fue muy duro” (Olga). “...ellos vienen de una patria que, un poco, los ha expulsado, un poco empujado por el medio de sociedad donde vivían” (Jefa UTP<sup>267</sup> Escuela Rep. Alemania). (Mardones 2006).

En muchos casos esta población migrante no vio a Chile como posibilidad de vida, pero las vicisitudes y su poco margen de maniobra los terminó desviando hacia estas circunstancias. En la gran mayoría de las veces, la situación no fue como lo esperaban y como proyectaban los imaginarios de las redes migratorias que incipientemente comenzaban a surgir. La difusión cultural del consumo ha generado compulsivas aspiraciones, acrecentando la frustración de ellas. Esto, entre otros factores, ha sido persistente en los flujos migratorios hacia Chile, donde los nuevos contingentes han sustentado en gran medida su decisión migratoria sobre la base de una imagen de desarrollo y solidez institucional proyectada por el Estado y la inversión económica local y extranjera. Estos flujos migratorios, lejos de provenir de políticas de inmigración o por una tradición inmigratoria, encuentran su origen en prácticas de supervivencia más bien desesperadas, sustentadas con los años en un poco estructurado proceso de “efecto llamada”<sup>268</sup>. Aunque hace falta un amplio desarrollo investigativo en el área, a simple vista podríamos

---

<sup>267</sup> Unidad Técnica Pedagógica.

<sup>268</sup> El “efecto llamada” es un concepto que se refiere al proceso donde los nuevos inmigrantes siguen el rumbo optado por sus precesores. (Ugarte 2004: 2).

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

aseverar que estos/as nuevos/as migrantes arribaron a Chile carentes de una perspectiva emigratoria histórica respaldada en el parentesco o el compadrazgo, pero sobre todo por verse imposibilitados/as a emigrar al mundo desarrollado donde contaban con redes más sólidas de acogida. Como es el caso de los/as peruanos/as en Italia o los/as ecuatorianos/as en España, por mencionar algunos casos.

De esta forma, Chile desde la segunda mitad de la última década del siglo XX, comienza a tomar cierto protagonismo inmigratorio. Es así como su crecimiento intercensal es el mayor de los últimos 50 años<sup>269</sup>. Al margen de estas estadísticas, lo más relevante en el análisis censal es que a pesar de que el porcentaje de migrantes en Chile en relación al total de la población es muy pequeño, su incremento es de más de un 75%, cifra que lidera los estándares de incremento inmigratorio a nivel regional. Se pasó de un promedio de un 0.86% de población extranjera en el Censo Nacional de Población y Vivienda de 1992 a un 1.22% en el de 2002 (Martínez Pizarro 2004). De esta forma, no obstante a que estadísticamente el país sigue teniendo características de emigración (5 veces más que la inmigración)<sup>270</sup>, el notable incremento inmigratorio indica una alta proyección a futuro de los índices de población extranjera, así como evidencia la necesidad de abordar el fenómeno de manera responsable y sobre todo con más dedicación que hasta ahora. Por su parte, aunque no hay cifras, es probable que desde el Censo Nacional hasta la fecha el incremento inmigratorio haya sido relevante.

Aunque los enfoques sociodemográficos se resisten a realizar proyecciones, argumentando que eso sería futurología (Martínez Pizarro 2002 y 2004), todo apunta a que en la medida que las cifras macroeconómicas se mantengan estables, que la moneda nacional se conserve alta, que la relación de diferencial salarial persista superior en relación al resto de la región, así como que las barreras de ingreso y las trabas para obtención de residencia continúen aumentando en los países ricos, Chile seguirá incrementando su *stock* inmigratorio, haciéndose menester el desarrollo de investigaciones así como de políticas públicas enfocadas a “hacer frente” a este nuevo fenómeno (Mardones 2006).

Considerando que después de estas dos páginas el lector tendrá una visión clara de la situación general de la inmigración en Chile, características, contexto y proyecciones, intentando ser aun más sucinto haré una reseña de la situación de la educación en el país.

## **II Contexto del sistema educacional chileno**

El sistema educativo chileno reproduce las desigualdades existentes en los otros ámbitos de la sociedad. Chile es uno de los países con peor distribución de la riqueza en América del Sur y el mundo (Agostini 2008), donde su sistema educacional se estructura inequitativamente según el nivel de los resultados académicos que presentan los/as niños/as y jóvenes de estratos socioeconómicos inferiores.

El país se caracteriza por tener un sistema educativo basado en la competencia y en un modelo descentralizado en cuanto a la administración de los establecimientos educacionales, los cuales se

---

<sup>269</sup> Censo Nacional 2002. <http://www.ine.cl>

<sup>270</sup> Los emigrantes chilenos y paraguayos compartían en 1990 el segundo lugar, después de los colombianos, entre los emigrantes latinoamericanos (Villa y Martínez Pizarro 2002).

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

dividen básicamente en municipales, o sea financiados en su totalidad por el Estado y los de peor calidad salvo excepciones; en particulares subvencionados, donde personas o instituciones particulares, denominados sostenedores, reciben una subvención por dicha función no teniendo el Estado a través del Ministerio de Educación (en adelante MINEDUC) efectivo control sobre lo que sucede en éstos; en corporaciones de administración delegada y en particulares pagados, los cuales son costeados por completo por sus clientes. Esto se traduce en que las funciones de administrar y financiar se hallan análogamente aisladas, constando cada modelo de establecimiento con sus propias formas de organización. El MINEDUC, que tiene la facultad de regular los mecanismos de fiscalización, traspassa los recursos a los sostenedores sin tener efectivo control sobre lo que sucede en los establecimientos.

Por su lado, pese a que desde la última década del siglo pasado se vienen desarrollaron profundas reformas educativas tanto en aspectos metodológicos de enseñanza como en los contenidos, los indicadores muestran un estancamiento general sin mejoras especiales en la calidad de la educación, donde los quintiles de más bajos ingresos no han logrado alcanzar resultados mínimos de calidad. Esto es particularmente grave, teniendo en cuenta que los establecimientos que reciben financiamiento estatal (municipales y particulares subvencionados), aglutinan más de 3 millones de matrículas, constituyéndose en casi el 92% del alumnado del país, mientras que la educación particular pagada concentra menos del 8% de la población<sup>271</sup>.

Con el objeto de poder acometer de qué forma se está abordando el tema de la diversidad en el ámbito escolar, es necesario contextualizar en qué condición se halla social y legalmente la educación formal en Chile. De esta manera, brevemente explicaré el marco socio-legal global y nacional en educación, especificando el alcance de las organizaciones (gubernamentales, internacionales y civiles) que en el país han reflexionado sobre el tema, poniendo especial énfasis en las limitaciones y retroceso que implica la nueva Ley de Educación (LGE), aun lactante con poco más de un año y medio de vida.

La ilegitimidad (o déficit de deliberación democrática) de la anterior ley (LOCE<sup>272</sup>) y su defectuoso “diseño”, la baja calidad general del sistema, las desigualdades educativas asociadas a los niveles socioeconómicos de las familias, la fuerte segmentación del sistema educacional, y, en consecuencia, la necesidad de una reforma educativa profunda no auguran ni presentan un buen escenario (Revista *Docencia* mayo 2009). ¿Si se mantiene el sistema de financiamiento compartido, priorizándose de esta forma la educación privada? ¿Cómo puede el Estado preocuparse por el tema del reconocimiento a las niñas y niños y sus familias en el contexto escolar? El sistema mixto, defendido por esta ley, impone una igualdad de trato por parte del Estado que consagra la segmentación e inequidad educativa, de forma que el mecanismo de organización del sistema educacional seguirá dependiendo de la capacidad de pago económico de los padres.

Sobre esta lógica presento la siguiente hipótesis:

*La situación educacional actual en Chile no se halla en condiciones de generar una adecuada inserción (y su consecuente reconocimiento) a los/as niños/as y jóvenes extranjeros”*

<sup>271</sup> Informe

<sup>272</sup> Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

Al no existir un contexto legal que lo establezca, así como una sociedad civil que lo requiera y lo persiga, ni una organización de las colectividades de migrantes lo suficientemente empoderada que lo demande, existen escasas posibilidades de crear a corto o mediano plazo mecanismos concretos de reconocimiento y menos aun de desarrollo intercultural<sup>273</sup>.

Desde 2002 que organismos como el Colectivo Sin Fronteras, realizan trabajo de promoción de los derechos de la infancia a los/as migrantes en Chile, incorporando a sus tareas e incentivando a otras agrupaciones en la difusión de la normatividad y la implementación de la misma, luchando para que ningún niño, niña o joven extranjero/a en Chile se vea impedido/a de ejercer su derecho básico a la educación, así como interviniendo y fomentando mejores condiciones de integración educacional, social y cultural de la infancia en Chile (*Niños y Niñas Inmigrantes en Chile...* 2004)<sup>274</sup>.

La composición del sistema educacional chileno, basado en un modelo subordinado a las reglas del mercado, donde los/as alumnos/as son entendidos/as como consumidores a su vez que los padres/madres o apoderados/as<sup>275</sup> como clientes, constituye pilar fundamental en la condición segregante que se le impone a los/as migrantes desde su incorporación (Mardones 2006). En este sentido, la LGE constituye un retroceso directo a la construcción de una educación de calidad en Chile, donde acuerdos y cálculos políticos, ajenos al campo educativo, dan un frustrado giro, revirtiendo el rumbo que trazaron las movilizaciones de los estudiantes secundarios y el debate generado en el 2006. La actual situación vuelve a desnudar la precariedad del sistema político institucionalizado, incapaz de dar respuesta efectiva a la opinión de la mayoría de la población que de múltiples formas expresó su exigencia de un rol distinto del Estado en educación y la necesidad de una preocupación preferente por la educación de su propiedad y la profesión docente (Revista *Docencia* mayo 2009).

Ya con un panorama (aunque muy general por un tema de espacio) sobre el contexto socio-legal educacional chileno, pasaré a describir la situación de las escuelas municipales en el Barrio Yungay, para en un siguiente capítulo esgrimir qué posibilidades hay de poder trabajar la diversidad y de qué manera.

### **III La realidad de las escuelas con migrantes en Chile**

---

<sup>273</sup> Tema que abordaré en el capítulo III.

<sup>274</sup> Aquí encontramos a organizaciones como la Fundación IDEAS, la Red Chilena de Migración e Interculturalidad, el Programa Andino para la Dignidad Humana (Pro Andes), la Asamblea de Ciudadanos del Mercosur, la Secretaría Ciudadana de Migrantes en Chile, el Grito de los Excluidos, así como las organizaciones de ayuda al migrante dentro de la iglesia, como el Instituto Católico Chileno de Migración (INCAMI), Servicio Jesuita a Migrantes (SJM), la Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas (FASIC), Vicaría de la Zona Norte, Santiago, Vicaría de Pastoral Social del Arzobispado de Santiago y la Fundación Scalabrini; y el incesante trabajo de las colectividades de Migrantes como APILA (Asociación de Inmigrantes por la Integración Latinoamericana y del Caribe), el Centro Integrado de Atención al Migrante (CIAMI), la Corporación AYUN, la Corporación ONG Raíces, la Fundación Siglo XX, - Sindicato Asamblea de Trabajadores Migrantes (SIATRAM).

<sup>275</sup> En Chile se denomina apoderado o apoderada a quien está a cargo del/la estudiante. Generalmente es uno de sus padres o ambos, pero puede ser otro familiar a alguien sin relación sanguínea que está legalmente a cargo del menor.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

En el relevamiento que estoy llevando a cabo en escuelas, realizado mediante las estrategias metodológicas de observación directa y participante, escucha participante y trabajo de archivo (fuentes escritas formales y domésticas de los establecimientos), entrevistas semiestructuradas al cuerpo docente y directivo, además de a funcionarios del MINEDUC y otros estamentos del Estado, intento reflexionar sobre cuáles son las formas que existen en el proceso de reconocimiento/integración de éstos en el ámbito educacional y si es posible a través de esta reflexión generar un modelo o al menos debatir entre algunos existentes en otras latitudes. Con el objeto de preservar la intimidad de los/as entrevistados/as, los nombres de padres/apoderados/as, vecinos y estudiantes han sido cambiados o suprimidos. Todas las entrevistas fueron realizadas por el autor.

Llevo un año de etnografía en aula y dentro de la escuela en general y aun no logro encontrar lo que quiero observar y de qué manera. Hay una serie de cuestiones que se evidencian en la sala de clases, 1) vulnerabilidad (tanto de chilenos como de migrantes) del alumnado de estas escuelas; 2) situaciones de discriminación hacia los migrantes, que no se alejan demasiado de los estereotipos comunes de la escuela (nicho primario de discriminación social), tales como gordo/a, feo/a, negro/a, indio/a, tonto/a y un largo etc.; 3) una gran uniformidad entre los estudiantes en términos de gustos y preferencias (programas de TV, deportes, juegos), así como de condiciones socio-económicas, ocupaciones y trabajos de los padres o apoderados y lugares de residencia (la mayoría en el mismo barrio). En pocas palabras, salvo el lugar donde nacieron, el cual se va paulatinamente alejando y/o fundiendo en la memoria, los/as estudiantes migrantes son iguales a los chilenos. Son tan iguales que si uno no está muy familiarizado con el acento peruano u otros o no tiene una pericia particular sobre fenometimia, es incapaz de captar la diferencia<sup>276</sup>.

En este contexto, ¿cómo debemos trabajar la diferencia etno-nacional?, según algunos, peruanos, ecuatorianos o colombianos son iguales a los chilenos. Aunque con distinto acento y jerga, hablan castellano, son de origen cristiano (sean o no activos en los ritos y la liturgia) y culturalmente bastante semejantes. ¿Tiene sentido entonces trabajar la diversidad? En el transcurso de esta investigación he tendido a reflexionar que como investigador este esfuerzo puede llevarnos a que nosotros mismos estemos creando dicha diferencia. Aunque otras, considero que de no hacerlo caemos en la lógica de que bajo una supuesta igualdad se deje de investigar/intervenir el fenómeno cayendo en el paradigma de integración por asimilación. Tiendo a reforzar esta condición cuando dialogo con familias de extranjeros/as así como con las de chilenos/as residentes/as en el barrio, quienes rescatan y/o hacen notar ‘sus’ propias diferencias.

Hace algunos años, Rolando Pobrete aseveraba que “la existencia de estudios sobre las condiciones particulares que permitan caracterizar a los/as niños/as y jóvenes migrantes tanto en Chile como en Santiago, se encuentran en una fase exploratoria y hasta ahora no consolidada en investigaciones de mayor envergadura” (2006). Aunque ya han pasado cinco años desde esta aseveración, me atrevo a decir que la situación no ha cambiado mayormente. De todas maneras, hay que rescatar el surgimiento de varios trabajos, documentales, monografías, *papers* y estudios

---

<sup>276</sup> Según conversaciones informales he podido pesquisar que en barrios como el de Independencia, la realidad es distintas, donde se han creado verdaderas fronteras entre estudiantes chilenos y peruanos. Esta condición me hace reflexionar -aunque aun no tengo elementos empíricos para aseverarlo con una argumentación de calidad- que el Barrio Yungay se hallaría en una condición especial respecto a este tratamiento. Estoy en búsqueda de fuentes fiables que pueda darme información fehaciente sobre estas observaciones de primera instancia.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

sobre migración internacional infantil en el país. En este contexto, tal como evidenció Morán, el problema de la integración escolar parece agudizarse a medida que crecen los flujos migratorios (2002), condición que según lo que hasta ahora he investigado, podría acontecer en Chile. Es así como la apreciación de su proceso de reconocimiento social será la principal herramienta para evaluar si las políticas que se apliquen han tenido o no éxito, siendo aquí donde radica la pertinencia de una investigación de esta naturaleza (Mardones 2006).

Las escuelas que analizo constan de un altísimo porcentaje de migrantes que va desde un 20% de su estudiantado hasta más de un 50%; porcentajes sobredimensionados teniendo en cuenta lo que mencioné con anterioridad respecto al bajísimo porcentaje de extranjeros en el país (1,22%). La gran cantidad de migrantes en el barrio, sumado a que la matrícula regular de estas escuelas paralelamente a la llegada de extranjeros/as estaba bajando a partir de la sobreoferta educacional que significó la aparición-promoción de escuelas particulares subvencionadas (proceso que se ha acelerado en la última década), empujó a algunos de estos establecimientos a implementar mecanismos de captación de estudiantes. El aumento de la matrícula extranjera ha hecho necesario la adecuación de la política educacional de los mismos (Contreras, Donoso y Mardones 2009). Pese a esto, las matrículas de estas escuelas siguen bajando. La escuela República de Panamá [D-69] por ejemplo, pasó de 1.300 alumnos a mediados de los años '90, 500 a mediados de los 2000, a poco más de 300 en la actualidad.

El principal desafío que enfrentan estas escuelas es consolidar su trabajo para que así broten los frutos curriculares y socioculturales que se proponen. Aunque es sabido que la educación inclusiva, pertinente y enraizada es capaz de lograr resultados académicos satisfactorios (López y Küper 1999; Schmelkes 2009), ello no es suficiente para su proyección efectiva pues enfrentan, día a día, la hostilidad de un barrio-sociedad que pese a compartir su rechazo a la discriminación y el racismo, funciona bajo premisas distintas que les hacen entrar en conflicto. Es verdad que estas escuelas no constan de herramientas para trabajar la diversidad, pero al menos co-existe un mínimo ámbito de respeto, combinado en algunos casos con interacción positiva y comunión, la cual se contrasta con la realidad del barrio-sociedad, donde abundan valores como el individualismo y la competencia, así como subsisten y se reproducen el miedo hacia el/la “otro/a” y el racismo hacia el/la indioamericano/a. Es usual ver por ejemplo carteles por el barrio que enuncian: “*Se busca empleada*”, y abajo entre paréntesis, “*chilena*”<sup>277</sup>. La inserción paradójica de estas escuelas, principalmente en el caso de la Escuela República de Alemania, hace que en su entorno genere simpatía, aunque no necesariamente apoyo concreto (Contreras, Donoso y Mardones 2009).

El despliegue de este supuesto respeto generalizado, se manifiesta básicamente de dos maneras. Una, es aquella que con claridad ejerce la escuela Doctor Calvo Mackenna [D-67]: *Acá tratamos a todos/as los/as estudiantes igual, no por ser peruanos o de otros países los vamos a tratar diferente*. Bajo el supuesto valor positivo de la igualdad se homogeniza sin “hacer diferencia”, responsabilizando a las familias por la conservación o desarrollo de lo ‘propio’. “*Si ellos vienen a vivir a este país deben aprender las costumbre de acá, y para eso estamos nosotros*” (Director escuela Doctor Calvo Mackenna). Este modelo responde a los principios del paradigma asimilacionista francés, el cual atañe al proceso de una persona o grupo que se incorporaría a otra

---

<sup>277</sup> Enunciados que además de la discriminación por origen nacional (xenofobia) son sexistas, aludiendo a un rol femenino *per se* del empleo doméstico.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

cultura adoptando su lengua, valores, señas y normas de identidad al mismo tiempo que va abandonando su propio bagaje cultural. Responde a una propuesta de uniformización social y cultural que -muchas veces camuflada en un proyecto integracionista- presenta la supremacía de la cultura autóctona, la cual vía la integración deriva en la progresiva eliminación de las otras realidades culturales, en el contexto migratorio de aquellas que van arribando. En ésta, vía la socialización -donde la educación formal juega un rol central- se busca homogeneizar a las poblaciones migrantes que arriban con diversos usos y costumbres culturales prometiendo que una vez asimilada la minoría foránea, la sociedad podrá desenvolverse sin discriminación y en igualdad de condiciones con la mayoría autóctona (Ferrater Mora 1993).

Por otro lado, encontramos la perspectiva que sustenta y desarrolla con indiscutible claridad la Escuela República de Alemania, la cual a través de varios elementos desarrolla un proceso de discriminación positiva, donde a través del discurso de la inclusión evidencia la diferencia etno-nacional.

La más evidente de estas iniciativas, es el hecho de que cada lunes luego de cantar el himno nacional de Chile y el de la escuela, se cante el de Perú. Esta medida, decisión de la anterior administración<sup>278</sup> y continuada por la actual, representa una situación compleja que tiene varias aristas posibles de análisis. La primera pregunta que surge es ¿por qué ‘reconocer’ al estudiante procedente de otro Estado-nacional cantando su himno? ¿De dónde surge esta iniciativa? Los Estados naciones son estructuras contemporáneas (en nuestra región apenas tienen 200 años). En América Latina gozan de una reputación de relevancia, la cual en muchas circunstancias se halla en el tope jerárquico de la identificación identitaria. ¿Tú qué eres? Soy chileno, peruano, argentino, se responde en primera instancia muchas veces antes que el oficio o el origen étnico<sup>279</sup>, siendo el himno o la bandera del país una representación directa de esta identificación. Teniendo en cuenta esto, no extraña la implementación de esta medida. En la escuela República de Alemania también hay estudiantes de Ecuador y Colombia, pero no se canta el himno de esos países, ¿por qué? ¿Porque son menos? ¿No podrían éstos o sus padres/apoderados demandar que se cantara el suyo?

Además del himno, la Escuela Alemania es proclive a la generación de “actividades de integración” donde se suelen pintar banderas de los países (chilena, colombiana, ecuatoriana, colombiana y también alemana [por el colegio]), y hacer bailes y comidas típicas de los mismos, aludiendo a la inclusión del otro nacional a partir de las costumbres y usos culturales que se consideran como propios de ese país. Éste es el caso clásico de homogeneización del ‘otro’, donde se asume que todos los nacidos en el mismo país son iguales y por ende hacen y practican las mismas cosas, comen las mismas comidas y bailan la misma música. De esta forma un caleño es igual a un manizaleño o a un barranquillano; los 3 son colombianos. Todos los peruanos bailan la “Marinera”<sup>280</sup> y todos los bolivianos son altiplánicos. Esta condición se potencia en el imaginario de las directivas de estos establecimientos por el hecho de que Chile es,

---

<sup>278</sup> Específicamente por Víctor Sepúlveda, director de la Escuela República de Alemania hasta 2007.

<sup>279</sup> El sexo -casi en todos los casos- es obvio.

<sup>280</sup> La Marinera es un género musical peruano que adquiere su nombre después de la Guerra con Chile, y en homenaje a la marina peruana. El nombre fue propuesto por don Abelardo Gamarra "El Tunante", connotado escritor y periodista (Toledo, 1990). <http://www.marinera.org/marinera.htm> / Paradojalmente aquí en Chile se baila periódicamente en diferentes actividades en las escuelas aquí analizadas. La mayoría de los miembros de estas comunidades escolares ignora su origen.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

aparentemente, un país menos diverso que otros de la región. Aunque con diferencias, los acentos y jergas no son tan distantes. Aunque hay lugares sumamente aislados, a casi todo el territorio nacional llegan los mismos diarios y canales de televisión, cuestión que no sucede en países como Colombia o Perú.

Finalmente, existe un tercer paquete de medidas, las cuales acá denominaré como de ‘interculturalidad inconsciente’, que tiene que ver con aquellas que persiguen “hacer sentir mejor y más cómodo” al estudiante y a sus padres/apoderados en el desarrollo educativo. Citaré dos. Una es el diseño de una simple tabla de congruencia del sistema de evaluación chileno (1 al 7) al sistema de evaluación de la mayoría de los países de la región (1 al 10) realizada hace algunos años de forma espontánea y no planificada por docentes de la escuela República de Alemania. Hasta ese entonces, el apoderado migrante recibía la libreta de notas y cuando veía, por ejemplo un 6, pensaba que era una nota apenas regular, o un 5 una muy mala. La entrega de una libreta de notas con ambas escalas, simplificó la comprensión de las mismas para muchas familias.

La otra tiene que ver con el rescate de una característica caligráfica del Perú, país donde la primera letra de la oración se tiende a escribir con un trazo especial y con otro color. Un docente intentó, sólo por sentido común y desde su percepción como pedagogo, rescatarla, dándole la opción a los/as estudiantes de mantener este hábito.

¿Pueden estas últimas medidas descritas -realizadas por cruzadas personales y no desde políticas articuladas desde ‘arriba’- generar cambios y subir hacia decisiones globales? Pienso que sí. La invención de una “Cátedra de Integración Sudamericana Francisco Miranda”, iniciativa en la cual participarían inicialmente dos escuelas públicas del Barrio Yungay (Rep. Panamá [D-69] y Rep. Israel [E-50]), liderada por una red de organizaciones sociales, universitarias, gubernamentales y no gubernamentales con representación regional interesadas en mejorar la calidad de vida de las poblaciones migrantes<sup>281</sup>, promete constituirse como una iniciativa viable para este fin. Ésta tiene como objetivo capacitar a docentes de las materias de “Comprensión del medio Social y Cultural”, en nociones regionales de nuestra historia común, dando de esta forma a conocer la vida e importancia histórica de personajes emblemáticos de nuestra región. Desde Tupak Amaru y Tupaj Katari, pasando por Francisco de Miranda y Juana Azurduy hasta la invención del UNASUR<sup>282</sup>. Lamentablemente, por temas administrativos tras dos años de su invención no ha podido llevarse a cabo. Al parecer, finalmente en 2011 se implementará<sup>283</sup>.

Todas estas medidas generan aceptación y beneplácito en las comunidades de migrantes, lo que genera un crecimiento constante de la matrícula extranjera incentivada por el ‘efecto llamada’, particularmente con los recién llegados: “*Llévalos a la Alemania, allí son súper receptivos, además mis niños están allá y hay un montón de peruanos*” (Señora Lidia). Asimismo, la política (no escrita) escolar de la Escuela República de Alemania genera una fidelidad especial con las familias migrantes que no observé en las otras escuelas, la cual lleva a que pese a que en algunas

---

<sup>281</sup> Entre ellas se encuentra el Centro de Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Arturo Prat, la Asamblea Ciudadana del Cono Sur, la Secretaría Ciudadana de Migrantes y el Departamento de Diversidad y No Discriminación de la División de Organizaciones Sociales.

Véase: [http://www.participemos.cl/index.php?option=com\\_content&task=view&id=1051&Itemid=1](http://www.participemos.cl/index.php?option=com_content&task=view&id=1051&Itemid=1)

<sup>282</sup> Unión de Naciones Suramericanas.

<sup>283</sup> Alpaca y Etnomedia Producciones con el apoyo del Archivo Etnográfico Audiovisual (AEA) de la Universidad de Chile estarán encargados del registro audiovisual de dichas clases.

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

circunstancias éstas se mudan a largas distancias del Barrio Yungay<sup>284</sup> deciden no cambiar a sus hijos de establecimiento.

Por otro lado, genera rechazo dentro de las familias nativas, y particularmente dentro de algunos estudiantes chilenos que se sienten pasados a llevar por cantar el himno, sintiendo las burlas en el barrio. *“Está bien que se cante el himno pero no que sea obligación cantarlo, porque uno no tiene por qué cantar el himno de otro país que no es el de uno, yo no sé si eso está bien [además...] es un poquitito latoso que uno vaya en un colegio donde van peruanos y que por donde uno camine y se vea el uniforme de la Escuela Alemania digan: -Ah, ¡tu colegio es de puros peruanos!”* (Manuel, estudiante Escuela Rep. Alemania).

Aparentemente, éste es un motivo del retiro de estudiantes chilenos de estas escuelas. La migración escolar hacia los particulares subvencionados responde al imaginario de que éstos son superiores académicamente, así como que sus componentes gozan de una supuesta “mejor calidad” (provenirían de mejor situación socio-económica y de hogares aparentemente mejor constituidos). Consideraciones que pese a no constar de ninguna argumentación real, persisten.

#### **IV Educación intercultural, condición, posibilidades y perspectivas**

El término escolar y el intercultural se construyen en posiciones antagónicas. El concepto “escolar” (*perteneciente o relativo al estudiante o a la escuela*<sup>285</sup>), se caracteriza por ser un proyecto homogeneizador, que busca educar desde la igualdad socio-cultural, evitando las diferenciaciones individuales, proceso que se ha constituido como función primordial de la escuela y que cumplió y cumple un rol histórico fundamental en América Latina como en otras regiones.

Por su parte, el concepto o modelo intercultural o interculturalismo, o más conocido como interculturalidad, tiene que ver con la interacción respetuosa entre culturas, aludiendo a que la diferencia cultural (y también social, política y étnica) no debe ser vista como un problema o una ‘complejidad negativa’ sino por el contrario como una oportunidad, como una condición que enriquece, entendiendo que no hay ninguna cultura superior o inferior a otra. La interculturalidad propone el reconocimiento de las diferencias culturales para adquirir e intercambiar los elementos más deseables de cada una y entre todas, y surge en el contexto de la educación formal escolar, justamente, porque este proyecto se basa inicialmente en la uniformidad de criterios y formas de pensamiento. Este antagonismo genera que su tratamiento sea complejo, ya que en su base subsiste una contradicción.

En este contexto -inserto en la discusión sobre la crisis del sistema educacional- se ha comenzado a prestar atención a la necesidad de abordar las diversidades internas (Garreta, Terrén y Alcalde 2005). El tema es que mientras en los países ricos, como EEUU, Canadá y los de Europa occidental, el tema del tratamiento a la diversidad ha sido abordado a partir de la llegada de migrantes del Tercer Mundo y Europa Oriental, en América Latina el énfasis está puesto en la realidad de los pueblos originarios de la región y la educación intercultural bilingüe. En este

---

<sup>284</sup> En algunos casos a la comuna de Puente Alto a más de 20 km del barrio.

<sup>285</sup> [http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO\\_BUS=3&LEMA=escolar](http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=escolar)

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

sentido, es prioritario ampliar los enfoques sobre diversidad hacia la pluralidad estado-nacional que hoy ciertos colegios comienzan a experimentar.

Esta condición es clara en el contexto de Chile, donde las experiencias interculturales analizadas y las políticas públicas que actualmente operan responden a la presencia de estudiantes de origen indígena. En este sentido, la realidad de las escuelas del barrio Yungay puede constituir una apertura del escenario que revelar las complejidades y desafíos que deben enfrentar las comunidades escolares para ser realmente espacios de acogida de la diversidad plurinacional.

La educación intercultural puede ser capaz de potenciar la igualdad de resultados para aquéllos que acometen su experiencia educativa desde una posición desfavorable relacionada con ciertos universos simbólicos, ciertas formas de ver el mundo y ciertos estilos de vida. Por tanto, su perspectiva se aleja, así, de un reconocimiento a la diversidad en un sentido abstracto de la identidad, para centrarse en maneras concretas de aquellas diferencias que pueden traducirse en formas de desigualdad de resultados y, por consiguiente, de desigualdad social (ibid.).

Al entrar a trabajar el tema de la diversidad en la escuela y el aula, considero que las preguntas formuladas por el equipo de Rosalina Alcalde Campos para el caso migratorio de Cataluña podrían ser pertinentes para abordar al contexto escolar chileno, aunque la falta de especialistas y técnicos en el tema sugiere que por más que éstas se formulen es difícil que puedan ser contestadas convenientemente. Es así que al preguntar a distintos funcionarios y académicos sobre ¿Cuál es la naturaleza de la diversidad y cuáles son sus dimensiones pedagógicas relevantes a las que el currículum y la escolarización deben responder en un contexto educativo con alumnado de origen extranjero?, ¿Qué factores de diversidad son identificados por los agentes educativos como un factor de riesgo para la (des)igualdad educativa del alumnado de origen extranjero?, ¿Qué diferencias educativas legitiman la desigualdad social entre el alumnado de origen extranjero?, y ¿Qué se supone que es aquello que debemos igualar en las experiencias educativas del alumnado extranjero que llega a nuestras aulas? (Alcalde Campos 2005 y 2007), aun no encontré respuestas satisfactorias. Deduzco que el crecimiento del campo de investigación -particularmente de aquellos formados en universidades de países con dicha realidad en el tema- así como la evidencia e instalación de este fenómeno social en los círculos académicos darán luces sobre estas reflexiones.

Por su parte, el resultado que arroja la literatura referente a la educación de niños/as extranjeros/as, evidencia que las iniciativas de las escuelas aquí analizadas respecto a este alumnado, tienen más que ver con el paradigma compensatorio de las desigualdades sociales que con el enfoque de la educación intercultural. Lo que está relacionado, en gran medida, con la forma en que es identificada la diversidad educativa de estos/as estudiantes (ibid.).

En términos curriculares, las cuatro escuelas precisan de transformaciones significativas en los hábitos y concepciones educacionales de la comunidad, especialmente de los/as docentes, precisando (algunas lo exigen otras no) de materiales y recursos pedagógicos idóneos; los que aun no han sido diseñados en el país. En el plano de las iniciativas propias, rescato -como anteriormente di a conocer- un tratamiento multidimensional de temáticas como en el caso de la

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

Guerra del Pacífico<sup>286</sup> y en la inclusión de manifestaciones culturales tradicionales del continente, como expresiones musicales y de danzas de diversos orígenes etno-regionales (Contreras, Donoso y Mardones 2009).

### **Apostillas de cierre**

La escuela chilena históricamente se ha planteado como uniformadora y negadora de la diversidad, condición que no ha cambiado y no deja entrever que lo hará. ¿Cómo se insertan los estudiantes extranjeros/as en ese contexto? Y ¿qué posibilidades hay de trabajar la diversidad en el aula? Son interrogantes vigentes.

No es novedad que los/as migrantes económicos, en la enorme cantidad de los casos, se encuentran en una situación constante de vulnerabilidad en la nación que los acoge, condición que puede durar toda la vida. Dentro de éstos/as, los niños, niñas y jóvenes migrantes, participantes históricos de dos categorías excluyentes: infantes y extranjeros/as, no sólo son resultado de un nuevo impacto entre nacionalidades, sino que quienes se configuran como el nexo más próximo y efectivo entre la nueva sociedad y las comunidades de migrantes. Es así como la estimación respecto a su incorporación social será el principal responsable para evaluar si las políticas aplicadas han tenido o no éxito. Incorporación que en el caso de Chile implica el ingreso a un sector altamente segregado como es el sistema de educación nacional: *“Dime en qué colegio estudiante y te diré en qué lugar de la sociedad te insertarás”*.

Por su parte, el hecho de que en los estudios sobre migraciones internacionales el análisis de los procesos de reconocimiento, integración y tratamiento de la diversidad en contextos escolares ha ido ganando protagonismo, hace que se comience a apreciar con cada vez más atención la presencia infantil, la inclusión de ésta en la educación formal y, más recientemente, el debate sobre los procesos de reagrupación familiar.

En esta línea, la concepción respecto a que la escuela sería uno de los primeros y más importantes espacios de integración para el “recién llegado”, es una idea fuertemente arraigada. En este sentido, la universalización en occidente en el acceso a la educación formal otorga dos consideraciones relevantes. En primer lugar, la posibilidad de demandar *sine qua non*, pese a que aun hay países, provincias o Estados (como es el caso desde Cataluña [Alcalde Campos 2005]) que carecen de leyes que garanticen de forma absoluta este derecho a quienes no han logrado acceder a una documentación nacional, el acceso irrestricto a la educación por parte de los extranjeros. En segundo lugar, al hallarse los migrantes “integrados” al sistema escolar formal, la escuela se vuelve un espacio idóneo de observación respecto a cómo funciona -como una micro sociedad- en el contexto escolar la interacción entre nacionales y no nacionales.

Chile, como en este artículo he mencionado, se caracteriza por tener un sistema educativo basado en la competencia y en un modelo descentralizado en cuanto a la administración de los establecimientos educacionales, donde el MINEDUC, que tiene la facultad de regular los mecanismos de fiscalización, traspasa los recursos a los sostenedores sin tener efectivo control

---

<sup>286</sup> La Guerra del Pacífico fue un conflicto armado acontecido entre 1879 y 1883 en el cual se enfrentaron la República de Chile contra las Repúblicas del Perú y de Bolivia. También se la ha denominado Guerra del Guano y Salitre (Valdivieso 2004).

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

sobre lo que sucede en los establecimientos. ¿Puede el Estado en este contexto garantizar el reconocimiento/integración de los estudiantes y migrantes?

Un país democrático exige tener una educación igualitaria, inclusiva y con mixtura social, como base del aprendizaje social imprescindible. Recuperar la reflexión, tomar conciencia y desarrollar acciones movilizadoras se constituyen en una necesidad urgente para generar un proyecto educativo para Chile, entendiendo la complejidad del fenómeno educativo de la sociedad en su conjunto (Revista *Docencia* mayo 2009). Éste es el único contexto donde puede existir una educación que avale y estimule el desarrollo del tratamiento de la diversidad cultural en el espacio escolar, de lo contrario son pocas las perspectivas que existen, viéndonos destinados a generar espacios pseudo-exclusivos de migrantes, cada vez más *guettizados* y menos integrados/reconocidos en la sociedad en general.

En Chile, la condición inmigratoria adquirida parece muy tenuemente alcanzar la agenda gubernamental y legislativa. Y pese que los últimos gobiernos han tenido un claro discurso de apertura y tolerancia hacia la inmigración, todavía no existe una política específica, moderna y actualizada que sea capaz de atender los efectos que acarrear los recientes flujos inmigratorios. ¿Pueden políticas educacionales empujar a una política global? Aunque en una etapa inicial de mi investigación doctoral considero que sí, aun no observo elementos dentro del MINEDUC que pretendan ‘empujarla’ y desarrollarla, cuestión que tranca dicha empresa.

Esta situación no ayuda, si tenemos en cuenta que en el país, como en varios otros, particularmente donde el crecimiento de la inmigración ha sido últimamente intenso, han dominado reflexiones simplistas -muchas veces distanciadas de la realidad- en relación a la saturación laboral y al abuso de los servicios sociales por parte de los/as migrantes. Estas percepciones, en la medida que no han sido desmentidas o su desmitificación no ha logrado el alcance necesario -situación que entorpece la discusión así como la posibilidad de que el imaginario nacional (re)conozca el verdadero impacto de la migración- quedan atrapadas en falsos argumentos que generan nudos de xenofobia, muchas veces inconscientes.

Poco ha cambiado en el contexto que describo sobre el análisis que pude realizar en 2006, donde basado en la exclusión social territorial que caracterizaría al país y en nuestro caso a su capital Santiago, intenté alertar acerca de las consecuencias que genera una dinámica *guettizante* en la incorporación desde la escuela a las poblaciones migrantes. ¿Debe Chile elegir un modelo de sociedad en relación a su nueva condición como país de acogida migratoria? ¿Cuáles son las opciones y cuál puede ser el debate de esta perspectiva en el ámbito educacional? (Mardones 2006). Estas preguntas realizadas hace 5 años, siguen estando vigentes, las cuales a mi juicio no han sido reflexionadas. Con este tipo de trabajos prosigo instando a que así se haga.

### Referencias citadas

ALCALDE CAMPOS, R., 2005. La educación infantil como medio de integración sociocultural de las mujeres inmigrantes. En *El uso de las políticas sociales por las mujeres inmigrantes*, Solé, C; Flaquer, Il (Coords.), pp. 139-164. Ministerio de Asuntos Sociales. Instituto de la mujer, Madrid, España.

\_\_\_\_\_, 2007 La atención del alumnado de origen extranjero: ¿modelos de actuación orientados a la

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

diversidad cultural o a la igualdad educativa? *Revista de Sociología* 85: 201-205. Barcelona, España. <http://ddd.uab.cat/pub/papers/02102862n85p201.pdf>

AGOSTINI, C., 2008. *Hacia un mapa de la desigualdad comunal en Chile*. Observatorio Económico. Facultad de Economía y Negocios. Universidad Alberto Hurtado. N° 17. Santiago, Chile. [www.economiaynegocios.uahurtado.cl/observatorio/.../pdf%20observatorio%20n17.pdf](http://www.economiaynegocios.uahurtado.cl/observatorio/.../pdf%20observatorio%20n17.pdf)

COLECTIVO SIN FRONTERAS, 2007. *Niños y Niñas Migrantes: Políticas Públicas, Integración e Interculturalidad*. Editorial Quimantú, Santiago de Chile.

CONTRERAS, R., A. DONOSO y P. MARDONES, 2009. Propuestas y desafíos a partir de la experiencia de una escuela con migrantes en el Barrio Yungay, Santiago de Chile. *Revista Docencia* XIV(37): 56-62. <http://www.revistadocencia.cl/pdf/20100730183415.pdf>

FERRATER MORA, J., 1993. An Integrationist Philosopher. *Man and World* 26. Barcelona, España.

GARRETA, J., J. TERRÉN y R. ALCALDE, 2005. *El desarrollo de la educación intercultural en Cataluña y Galicia*. En *Integraciones Diferenciadas: Migraciones en Cataluña, Galicia y Andalucía*, C. Solé y A. Izquierdo (Coords.), pp.300-313. Antrhopos, Barcelona, España.

HUATAY, C. y R. JIMÉNEZ, 2005. *Algo está cambiando*. OCIM – PROANDES, Santiago, Chile.

INFORME ALTERNATIVO sobre el estado de cumplimiento de la *Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women* (CEDAW). Mujeres Migrantes en Chile. 2003. Fundación Instituto de la Mujer, Santiago.

LÓPEZ, L. y W. KÜPER, 1999. La Educación Intercultural Bilingüe en América Latina: Balance y Perspectivas. *Revista Iberoamericana de Educación* 20: 17-86.

MARDONES, P., 2006. *Exclusión y Sobre-concentración de la Población Escolar Migrante bajo un Modelo de Segregación Socio-territorial*, Informe final del concurso: Migraciones y modelos de desarrollo en América Latina y el Caribe, Programa Regional de Becas CLACSO, Buenos Aires.

MARTÍNEZ PIZARRO, J., 2002. *El Encanto de los Datos. Sociodemográfica de la Inmigración en Chile según el Censo del 2002*. Naciones Unidas, Santiago de Chile.

\_\_\_\_ 2004. *Santiago de Chile y movilidad de población*. Presentado en el VI Encuentro Nacional Metrópolis Argentina. 10° Cumbre de MercoCiudades, Las migraciones en las ciudades del MERCOSUR. Buenos Aires.

MORÁN QUIROZ, L. R., 2002. *Integración educativa y políticas migratorias: tres grupos étnicos, dos países de destino*. Red Internacional de Migración y Desarrollo. Jalisco, México. <http://meme.phpwebhosting.com/-migración/modules/documentos/4.pdf>

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

Poblete, R., 2006. *Peruanos en el Barrio: ¡OH! y Ahora, ¿Quién Podrá Defendernos? Nuevos Escenarios y Desafíos para la Integración.* <http://www.mag-politicassociales.cl/investigacion/cuaderno4/07%20septimoArt%2B%A1culo%20Rolando%20EDITADO.doc>

REVISTA DOCENCIA, mayo 2009. *Ley General de Educación: Nuevo avance del Neoliberalismo en Chile.* Año XIV. Santiago de Chile. Colegio de Profesores de Chile. A.G. pp. 4-10

SCHMELKES, S., 2009. Multiculturalismo, Educación Intercultural y Universidades. En Manuel Silva, *Nuestras Universidades y la Educación Intercultural.* Universidad de Chile, Santiago (en prensa).

UGARTE, J. L., 2004. España, país de inmigración. Preguntas con pocas respuestas. *Economía Exterior* 28.

VALDIVIESO, P., 2004. Relaciones Internacionales. Relaciones Chile-Bolivia-Perú: La Guerra del Pacífico. *Relaciones Internacionales* 1. Pontificia Universidad Católica de Chile.

VILLA, M. y J. MARTÍNEZ PIZARRO, 2002. *La migración internacional de latinoamericanos y caribeños en las Américas.* CELADE-CEPAL. Santiago, Chile.

Página webs

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2005/2005/migra/mardones.pdf>

<http://buscon.rae.es> / Diccionario de la Real Academia Española, significado de Igualdad, diferencia, Escolar.

[http://www.cybertesis.cl/sdx/uchile/fiche.xsp?base=documents&id=uchile.2004.mardones\\_principal](http://www.cybertesis.cl/sdx/uchile/fiche.xsp?base=documents&id=uchile.2004.mardones_principal) / Sitio desarrollado por SISIB (Sistema de Servicios e Información y Biblioteca). Tesis de Licenciatura en Antropología Social de Pablo Mardones.

<http://www.ine.cl> / Sitio de Instituto Nacional de Estadísticas. Censo Nacional chileno 2002

<http://www.marinera.org/marinera.htm> / Sitio la Marinera, danza del Perú.

<http://www.iom.int/jahia/Jahia/about-migration/facts-and-figures/lang/es> / Sitio de la Organización Internacional para las Migraciones (OIM). La agencia para las migraciones.

[http://www.youtube.com/results?search\\_query=y+ver%C3%A1s+como+quieren+en+chile&aq=f](http://www.youtube.com/results?search_query=y+ver%C3%A1s+como+quieren+en+chile&aq=f) / Sitio audiovisual Youtube. Trailer del Documental Y verás como quieren en Chile.

[http://es.wikipedia.org/wiki/Guerra\\_del\\_Pac%C3%ADfico](http://es.wikipedia.org/wiki/Guerra_del_Pac%C3%ADfico) Enciclopedia Virtual

**Abreviaturas de las fuentes de las notas**

TOMO I – VII CONGRESO CHILENO DE ANTROPOLOGÍA  
ANTROPOLOGÍA EN EL BICENTENARIO. RETROSPECTIVAS, INTERESES DEL  
PRESENTE, APERTURAS

- APILA: Asociación de Inmigrantes por la Integración Latinoamericana y del Caribe
- CEDAW: Convention on the Elimination of all Forms of Discrimination against Women
- CELADE: Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía
- CELS: Centro de Estudios Legales y Sociales
- CIAMI: Centro Integrado de Atención al Migrante
- CLACSO: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales
- FASIC: Fundación de Ayuda Social de las Iglesias Cristianas
- INCAMI: Instituto Católico Chileno de Migración
- INE: Instituto Nacional de Estadísticas (Chile)
- LGE: Ley General de Educación
- LOCE: Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza
- MINEDUC: Ministerio de Educación
- OIM: Organización Internacional para las Migraciones
- RAE: Real Academia Española de la Lengua
- SIATRAM: Sindicato Asamblea de Trabajadores Migrantes
- SISIB: Sistema de Servicios e Información y Biblioteca
- SJM: Servicio Jesuita a Migrantes
- UNASUR: Unión de Naciones Suramericanas
- UTP: Unidad Técnico Pedagógica