

Guía para la no discriminación en el contexto escolar

Superintendencia de Educación

Ministerio de Educación

Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura



Organização
de Estados
Ibero-americanos

Para a Educação,
a Ciência
e a Cultura



Organización
de Estados
Iberoamericanos

Para la Educación,
la Ciencia
y la Cultura

Guía para la no discriminación en el contexto escolar



**Superintendencia de Educación
Unidad de Inclusión y Participación
Ciudadana Ministerio de Educación
Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura**

Autora: Ignacia Cortés Rojas

Editora y coordinadora de la publicación: Carolina Hirmas Ready,

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura,

OEI oficina Chile

<http://www.oei.cl>

ISBN: 9789562927055

Diseño y diagramación:

Joaquín Contreras y Camila Jouannet

<http://www.navaja.org/>

Fotografías:

Paulette Berroeta Astudillo

Escuela municipal de Renca, Gustavo Le Paige.

Publicación digital

Santiago de Chile, marzo 2018

Índice

Introducción	6
Marco conceptual	9
¿Qué entendemos por discriminación?	9
¿Por qué razón una persona discrimina a otra?	12
¿A qué se refiere la legislación nacional con el concepto de discriminación arbitraria?	13
¿Qué efectos producen los tratos discriminatorios en las personas y grupos?	15
¿Por qué es importante resguardar el derecho a la identidad en el sistema educativo?	16
La discriminación en el contexto escolar chileno	17
Dos categorías para el análisis de la discriminación en la escuela: normalidad y diferencia	21
Reconocer las diferencias como fuente de riqueza	22
¿De qué hablamos cuando nos referimos a prácticas discriminatorias en los establecimientos educacionales?	25
¿Qué relación existe entre acoso escolar o <i>bullying</i> y discriminación?	26
¿Qué hacer cuando un niño o niña discrimina a un compañero o compañera?	28
¿Cómo los establecimientos educacionales pueden prevenir situaciones de discriminación?	29
Tipos de discriminación en el contexto educacional	32
Discriminación estética	35
Sexismo y discriminación de género	36
Discriminación por diversidad sexual	38
Discriminación por identidad de género	39
Contexto nacional sobre discriminación por orientación sexual e identidad de género en escuelas	40
Racismo y discriminación étnica	42
Racismo y discriminación por procedencia étnico-nacional, inmigrantes	44
Discriminación por discapacidad u otras dificultades de aprendizaje y participación	46
Discriminación por situación socioeconómica	47
Discriminación por creencias religiosas	48
Discriminación por maternidad y paternidad juvenil	49
Discriminación por condiciones de salud	50
Discriminación por conducta o habilidades socioemocionales	51

Mapas de la discriminación en el contexto escolar chileno (2014-2015)	53
Norte Grande	56
Norte Chico	57
Zona Central	58
Zona Sur	59
Zona Austral	60
Análisis de prácticas discriminatorias al interior de centros educativos	61
Situación N.º 1 Inmigración	66
Situación N.º 2. Síndrome de Déficit Atencional	76
Situación N.º 3. Embarazo y maternidad	85
Situación N.º 4. Diversidad sexual	90
Situación N.º 5 Discapacidad auditiva	98
Reflexión final	103
Proyectos, organizaciones de la sociedad civil y núcleos de investigación nacionales en torno a la no discriminación	106
Inmigrantes e interculturalidad	107
Pueblos originarios y afrodescendientes chilenos	113
Identidad de género y diversidad sexual	116
Perspectiva de género y mujeres	118
Personas en situación de discapacidad y educación especial	121
Recursos didácticos sobre inclusión y no discriminación	123
Recursos bibliográficos	124
Materiales audiovisuales	141
Centros de recursos digitales	151
Bibliografía	156

Introducción

La discriminación no es una realidad nueva para los establecimientos educacionales chilenos, sin embargo, su estudio es relativamente reciente. De ahí que sea importante para las instituciones estatales y organizaciones en el ámbito de la educación —como el Ministerio de Educación, la Superintendencia de Educación y la Organización de Estados Iberoamericanos— generar herramientas que permitan a la comunidad —en particular, docentes, asistentes de la educación y directivos— reconocer las prácticas y actitudes discriminatorias, reflexionar sobre su impacto en la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes y buscar caminos para su transformación.

Uno de los compromisos que ha adquirido Chile, a través de la ratificación de distintos tratados internacionales en materia de no discriminación y la promulgación de leyes, es asegurar el ingreso, permanencia, desarrollo educativo y reconocimiento de todos los y las estudiantes, dentro de un sistema educativo inclusivo y equitativo.

La educación en Chile ha experimentado profundos cambios en el marco de la Reforma Educacional, desde el año 2015, al proponer una transformación del sistema en su conjunto, siendo sus ejes el mejoramiento de la calidad de la educación; la reducción de la segregación escolar; el establecimiento de la gratuidad universal y el término al lucro en el ámbito escolar.

Una de las principales leyes que surgen en el contexto de la Reforma Educacional, es la Ley de Inclusión Escolar (2015), que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en los establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado. De esta forma, el compromiso del estado chileno es asegurar una educación de calidad para que todos los niños, niñas y jóvenes se eduquen en ambientes de aprendizaje que fomenten su desarrollo como personas integrales y como sujetos de derecho, independientemente de su origen, condición socioeconómica, historia o lugar de residencia, evitando así la segregación escolar y la exclusión.¹

El objetivo de esta guía es invitar a los agentes educativos a conversar sobre la discriminación en el contexto escolar y a revisar, a la luz de los conocimientos teóricos y su propia experiencia, la cultura, las políticas y prácticas educativas de sus escuelas. Esto, con el fin de contribuir al desarrollo del máximo potencial de sus estudiantes y al ejercicio ciudadano para la vida en democracia.

La guía se organiza en seis capítulos. El primero ofrece un marco conceptual para el problema de la discriminación, que se estructura a partir de preguntas y contenidos actualizados, teniendo por eje el contexto educacional chileno. El segundo capítulo presenta los principales tipos de discriminación que sufren los y las estudiantes en Chile, a partir de datos estadísticos proporcionados por la Superintendencia de Educación. El tercer capítulo presenta una vista panorámica de la discriminación en los establecimientos educacionales chilenos, organizados en gráficos que recogen las denuncias sobre discriminación reportadas en el sistema de registro de la Superintendencia de Educación entre los años 2014 y 2015, analizadas en el estudio *Discriminación en la escuela. Descripción y análisis a partir de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación* (SUPEREDUC, 2017a), preparado por Claudia Carrasco-Aguilar, Verónica López y Paula Ascorra, investigadoras del Centro de Investigación Educación Inclusiva.²

El cuarto capítulo plantea el análisis de situaciones de discriminación a modo de ejercicio. Se invita a reflexionar sobre cinco situaciones que retratan distintas formas de discriminación en centros educativos,

¹ Ministerio de Educación. (2016). *La Reforma Educacional está en marcha*. Cuenta pública 2015. Recuperado de: <http://sitios.mineduc.cl/Cuenta%20P/files/assets/common/downloads/Cuenta%20P.pdf>

² Informe disponible en: <https://www.supereduc.cl/estudios-y-estadisticas/discriminacion-en-la-escuela/>

lo que concluye con un apartado de resolución y sugerencias al final de cada exposición. El quinto capítulo recoge información sobre organizaciones de la sociedad civil que cuentan con conocimientos acabados y proyectos innovadores en temas como migración, interculturalidad, identidad de género, derechos de las mujeres, discapacidad, entre otros, a los que pueden recurrir los establecimientos para solicitar apoyos especializados. El sexto capítulo reúne material bibliográfico y audiovisual para complementar los conocimientos previos sobre materias relacionadas a la presente publicación, y recursos que pueden ser utilizados para abordar estos contenidos con los y las estudiantes.

Con esta publicación se desea impulsar la comprensión de los conceptos centrales de la no discriminación y la inclusión educativa, su promoción y resguardo en escuelas y liceos. Buscamos con esto aportar al desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes, y fomentar el trato digno y respetuoso, propio de una convivencia escolar que promueve el desarrollo efectivo de los derechos humanos.



Marco conceptual

En este apartado, se propone un marco conceptual actualizado para comprender el fenómeno de la discriminación en el contexto escolar. Con el fin de facilitar la lectura se optó, en algunos casos, por presentar preguntas que integran conceptos fundamentales sobre esta materia, para así animar a las comunidades educativas del país a reflexionar sobre prácticas, conductas y comportamientos que afectan a los niños, niñas y jóvenes.

Este marco conceptual se encuentra contextualizado a la realidad nacional, por lo que se han integrado algunos cuerpos normativos y tratados internacionales ratificados por Chile, en la búsqueda del resguardo de los Derechos Humanos.

Para un adecuado uso de esta *Guía para la no discriminación en el contexto escolar*, se sugiere revisar este capítulo antes de desarrollar las actividades de análisis de casos del tercer capítulo, para que, de esta forma, sean integrados los conocimientos teóricos que aportan a una lectura más informada sobre la discriminación.

¿Qué entendemos por discriminación?

La discriminación puede ser comprendida como todo **acto ofensivo** a través del cual un grupo **busca marcar diferencias respecto de otro**, por la vía de **negar, restringir o disminuir los derechos** y libertades fundamentales de ese grupo o persona.

Las discriminaciones, así definidas, siempre poseen un significado peyorativo e involucran comportamientos negativos hacia los miembros de un determinado grupo, acarreando perjuicios o daños para las personas que las experimentan (Sapon-Shevin, 2014).

Los actos y prácticas discriminatorias se basan en ciertas creencias y actitudes que un grupo —que generalmente ostenta mayor poder— tiene y demuestra hacia otro de menor poder. Las **creencias** en las que se fundamentan las discriminaciones corresponden a **estereotipos**, entendidos como **interpretaciones reducidas acerca de ciertos grupos de personas sobre los que se reconocen y exaltan unos pocos**

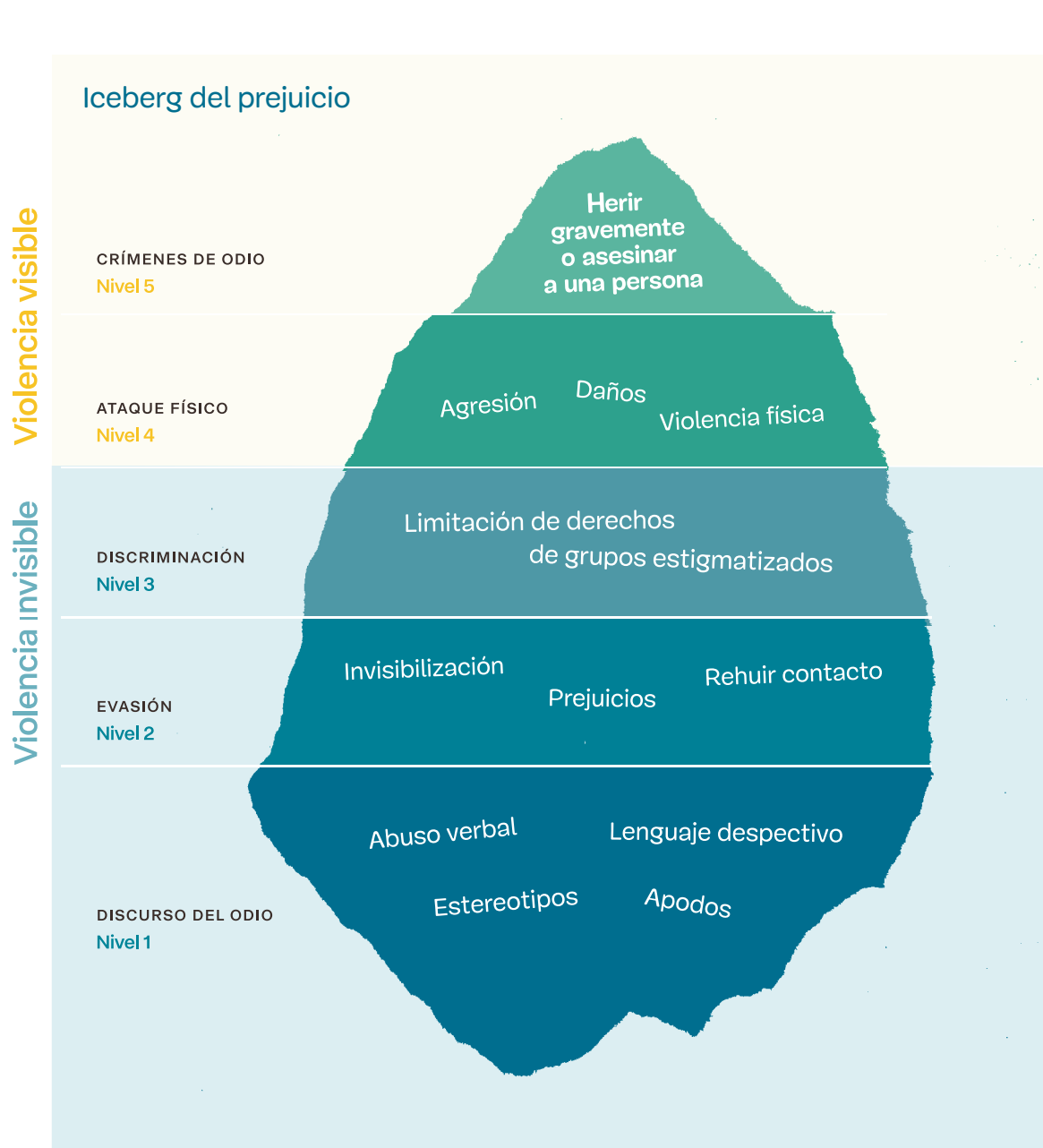
rasgos o características con los que se los definen. Mientras que las **actitudes** discriminatorias se sustentan en **prejuicios** que corresponden a **juicios u opiniones que se emiten sobre las personas sin contar con suficiente información o conocimiento sobre éstas**, en este sentido, son un conjunto de **predisposiciones categóricas** para aceptar o rechazar a las personas en virtud de características reales o imaginarias. Cuando los prejuicios son expresión de rechazo o negación hacia una persona o colectivo, **reflejan una “antipatía basada en una generalización inflexible y errónea**, la cual puede ser sentida o expresada, dirigida hacia un grupo como totalidad o hacia un individuo por ser miembro de un grupo” (Allport, 1954: 9).

Cuando los estereotipos se asientan en el imaginario social terminan por convertirse en prejuicios que provocan sospechas y temores irracionales hacia las personas o comunidades.

En ambos casos, las personas buscan activamente marcar como diferentes a otras personas o grupos, generalmente pertenecientes a algún colectivo humano que es definido como un **exogrupo —“ellos”—** con el fin de realzar las características del propio grupo o **endogrupo —“nosotros”—**. Los estereotipos y prejuicios esencializan y homogenizan a grupos por diversos motivos o características, entre ellos se encuentran los criterios de estética, el rol de género, la orientación sexual, la identidad de género, el origen étnico o pertenencia a pueblos originarios, la procedencia étnico-nacional, las Necesidades Educativas Especiales, la situación socioeconómica, las creencias religiosas, la maternidad y paternidad juvenil, entre otros.

Las prácticas discriminatorias pueden ser observadas y experimentadas en las experiencias más comunes de la vida cotidiana, algunas de ellas son, en apariencia, menos violentas, al considerar que no se genera un trato hostil o denigrante hacia la persona que la sufre, pues esta no manifiesta rechazo o molestia, más bien acepta de manera pasiva las formas de identificación que los demás le imponen. No obstante, **independientemente de la manera como es percibida la discriminación por quien la experimenta, esta debe ser considerada como un tipo de violencia.**

A continuación se presenta el esquema del iceberg de los prejuicios que permite ilustrar la relación entre los crímenes de odio y los discursos discriminatorios que se reproducen en la sociedad. En la punta del iceberg, la parte que emerge a la superficie y que por ende es más visible, se encuentran los crímenes y el ataque físico. Con esto se quiere graficar la pequeña visibilidad que tenemos de la discriminación y la necesidad de reconocer las primeras prácticas, como el uso de lenguaje despectivo y la transmisión de prejuicios, para detener la violencia.



Iceberg del prejuicio. Reelaboración a partir de: Unesco. (2015). *El bullying Homofóbico y Transfóbico en los centros educativos*.

Los contenidos que se transmiten en las prácticas discriminatorias son de carácter dinámico, histórico y culturalmente situados; entendiendo la cultura como un conjunto de valores, creencias y normas compartidas por un grupo, donde cada cultura establece diferentes mecanismos para transmitir sus contenidos a los nuevos miembros del grupo, perpetuando de este modo diferentes formas de discriminación hacia determinados grupos sociales.

Desde una perspectiva crítica, **la discriminación se ancla en prejuicios sociales** que históricamente han sido difíciles de modificar, pues sirven a intereses de ciertos grupos que suelen constituir y consolidarse en el poder, con lo que mantienen determinados privilegios sociales a costa de la opresión de otros.

En este sentido, el poder no sólo oprime, sino que además produce efectos de verdad, es decir, contenidos culturales que diferentes grupos asumen como **verdades incuestionables** (Foucault, 1982), y **que terminan confirmando los prejuicios y estereotipos** que están a la base de los distintos tipos de discriminación.

¿Por qué razón una persona discrimina a otra?

Si bien esta es una pregunta difícil de responder debido a los **distintos factores que podrían motivar un prejuicio o acto discriminatorio**, entre ellos razones culturales y sociales, algunos investigadores han declarado que **la discriminación en sus múltiples formas de expresión, puede basarse en los temores de las personas ante lo desconocido o diferente, lo que es percibido como una amenaza.**

Es por esto fundamental que los establecimientos favorezcan el **acercamiento y relación entre estudiantes** u otros integrantes de la comunidad educativa, que no se conocen. Por ejemplo, fomentando espacios de convivencia cuando los estudiantes comienzan su trayectoria educacional en la escuela, promoviendo jornadas en las que los estudiantes se presenten, digan de donde provienen, comenten sus gustos e intereses, mencionen las formas como les gustaría que fueran llamados y otros temas cotidianos, pero trascendentales para el encuentro de los y las estudiantes. Con este tipo de actividades **se visibilizan las diferencias de manera no jerárquica, reconociendo la singularidad de las personas** y promoviendo el conocimiento de las identidades culturales, idiomas y valores de los integrantes de la comunidad educativa.

Junto con ello, para enfrentar la discriminación en los centros educativos, **todos los adultos deben tomar consciencia que las creencias y los prejuicios se heredan de manera imperceptible en la vida cotidiana**, por lo tanto **es necesario estar atentos a los discursos que constituyen una potencial discriminación**.



Todos los adultos que forman parte de la escuela son educadores y la manera como se relacionan con los niños, niñas y jóvenes incide en su manera de percibirse a sí mismos y percibir la realidad. Entre ellos se encuentran: personal de aseo, auxiliares, paradocentes, madres, padres y apoderados, inspectores de patio y otros.

Comprendiendo que la discriminación es un tipo de violencia, los adultos que la ejercen **incurren en maltrato infantil, puesto que detentan una posición de poder y los niños, niñas y adolescentes se encuentran bajo una relación de dependencia y cuidado**.

La Ley N.º 20.536 sobre Violencia Escolar (2011) reconoce el maltrato infantil como una forma de violencia especialmente grave, en función de las mayores responsabilidades que les competen a los adultos de la comunidad educativa.

Más allá de la penalización, es necesario reconocer el impacto que produce la discriminación ejercida por los adultos de la comunidad educativa. Esto, porque los niños y niñas, sobre todo en sus primeros años de escolarización, tienen a las personas adultas por referentes, lo que los lleva a aceptar, naturalizar y repetir las conductas observadas.

¿A qué se refiere la legislación nacional con el concepto de discriminación arbitraria?

En Chile, la legislación se refiere al concepto de discriminación arbitraria para definir una **práctica, actitud o comportamiento sin justificación**, que solo **se funda en el prejuicio, el odio y la estigmatización** de determinados grupos o sujetos, prestando especial atención a las colectividades en mayor riesgo de ser discriminadas.

La **Ley N.º 20.609** que establece medidas contra la discriminación (2012), conocida popularmente como **Ley Zamudio**³, define discriminación arbitraria como:

³ En reconocimiento a Daniel Zamudio, joven homosexual asesinado víctima de la violencia homofóbica en marzo del año 2012.

“[...] toda distinción, exclusión o restricción que carezca de justificación razonable, efectuada por agentes del Estado o particulares, y que cause privación, perturbación o amenaza en el ejercicio legítimo de los derechos fundamentales establecidos en la Constitución Política de la República o en los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Chile y que se encuentren vigentes, en particular cuando se funden en motivos tales como la raza o etnia, la nacionalidad, la situación socioeconómica, el idioma, la ideología u opinión política, la religión o creencia, la sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, el sexo, la orientación sexual, la identidad de género, el estado civil, la edad, la filiación, la apariencia personal y la enfermedad o discapacidad” (Art. 2º, Ley N° 20.609).

En el marco normativo nacional, la Ley Zamudio define **discriminación en términos de la exclusión de derechos fundamentales**. Para defender estos derechos es necesaria una **perspectiva de justicia social** bajo la convicción de que **existen ciertos valores universales y libertades básicas, tanto del estudiantado como de los demás integrantes de la comunidad educativa** que deben ser respetados (Bolívar, 2005).

Reconociendo con ello que discriminar implica dar un trato distinto “a las personas que en esencia son iguales y gozan de los mismos derechos; ese trato distinto genera una desventaja o restringe un derecho a quien lo recibe” (Comisión Nacional de Derechos Humanos – México, [CNDH], 2012: 6).

Los principales tratados internacionales y convenciones sobre derechos humanos expresan la condición de igualdad de las personas. **La Declaración Universal de los Derechos Humanos** (1948) establece en el primer artículo que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos”. Esta condición significa que todas las personas pueden gozar de sus derechos sin excepción alguna, por lo que cualquier distinción que atente contra esta constituye una forma de discriminación.

Para el caso de niños, niñas y jóvenes la **no discriminación** es uno de los cuatro principios que rige la **Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)**, ratificada por Chile en 1990. Los otros tres principios son: el **interés superior** del niño, su **supervivencia, desarrollo y protección**, así como su **participación** en decisiones que les afecten.

¿Qué efectos producen los tratos discriminatorios en las personas y grupos?

A **nivel personal**, las personas discriminadas experimentan **estados emocionales negativos** como **estrés, agresividad, estados depresivos**, entre otros. Sin embargo, de manera más amplia, “la **discriminación constituye un ataque u ofensa a la identidad**, a la imagen que se tiene de sí mismo, de suerte que las víctimas tienden a desvalorizarse” (Prevert, Navarro, Bogalska-Martin, 2012: 12). Esto impacta en las posibilidades de pleno desarrollo de la personalidad y la construcción del proyecto de vida propio. Las personas víctimas de discriminación se ven limitadas en sus posibilidades de ser quienes quieren ser, de sentirse valiosas y capaces de aportar a la sociedad.

A **nivel social**, la discriminación que toca a los **grupos más desfavorecidos**, tiene tendencia a desarrollar en las víctimas la **aprobación de su situación**, en la medida que **aceptan e interiorizan los prejuicios** denigrantes de los cuales han sido objeto. Así, “pueden pensar que lo que les pasa se debe a su falta de inteligencia, a su inexperiencia o simplemente a su condición social” (ibid.). Es decir, se sienten culpables de su situación y de esa manera **legitiman la discriminación que sufren**, con esto aceptan su “suerte” y son menos capaces de defenderse contra la injusticia social.

Desde una visión más amplia, **la discriminación hacia las personas afecta en conjunto a toda la sociedad al incidir en la falta de cohesión social, desconociendo la diversidad como el mayor bien cultural que poseen las sociedades humanas.**

En este sentido, la **diversidad cultural** ha de ser reconocida como un componente indispensable para el **desarrollo de las sociedades y patrimonio común de la humanidad**, que permite el desarrollo de una vida intelectual, afectiva, moral y espiritual más enriquecedora para las personas.⁴

⁴ UNESCO. (2001). *Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural*. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOP-IC&URL_SECTION=201.html

¿Por qué es importante reguardar el derecho a la identidad en el sistema educativo?

Cuando se discrimina a las personas lo que está en juego es el desarrollo pleno de su identidad y el sentimiento de la propia dignidad.

La identidad es aquello que cada cual considera como “lo propio” y es lo que hace a las personas únicas y diferentes respecto de los demás. Las identidades son dinámicas, van cambiando a través del tiempo, a partir de las experiencias personales y la interacción con otros próximos y lejanos.

La identidad se manifiesta en la presencia del otro. No existimos como criaturas aisladas, sino que somos esencialmente relacionales (Toro, 2007).

Las escuelas, en tanto uno de los primeros espacios de interacción social de las personas, deben fomentar en los y las estudiantes el desarrollo de su identidad, invitándolos a asumir un rol activo, que les permita convertirse en constructores de su propia historia y de la historia de la humanidad. Por ello es fundamental generar mayores instancias de participación y ejercicio de la autonomía, que les permitan escoger aquello que desean para sus vidas y las de los demás, en función del bien común. En la medida que las escuelas den más oportunidades para que los niños, niñas y jóvenes tomen sus propias decisiones y se hagan responsables de sus acciones en cada etapa de su desarrollo, se estará fomentando una mejor autoestima, responsabilidad y respeto por los demás. Estas son condiciones básicas para promover la no discriminación.



El **derecho a la identidad es un derecho humano**. Todas las personas, desde que nacen, tienen el derecho inalienable a contar con los atributos, datos biológicos y culturales que permiten su individualización como sujeto en la sociedad y a no ser privados de los mismos.

En la *Convención sobre los Derechos del Niño* se fijan los objetivos que deben orientar los sistemas educativos de los Estados Partes. Específicamente en el artículo 29 de la *Convención*, se reconoce que la educación debe inculcar a los niños, niñas y jóvenes en edad escolar, el respeto “de su propia identidad cultural, de su idioma y sus valores, de los valores nacionales del país en que vive, del país del que sea originario y de las civilizaciones distintas de la suya”.

La respuesta de la educación a la diversidad, comprendida como una condición transversal a todo ser humano, implica asegurar el derecho a la identidad propia, respetando a cada uno como es, con sus características biológicas, sociales, culturales y de personalidad, que permiten, precisamente, la individuación de un sujeto en la sociedad (Hirnas, 2008).

Para abordar de manera apropiada el derecho a la identidad en los centros educativos, es necesario avanzar en el reconocimiento y expresión de la diversidad, así como la pertinencia de las prácticas educativas en función de ella.

La discriminación en el contexto escolar chileno

En el ámbito escolar, la **discriminación constituye todas aquellas prácticas que, por acción u omisión, impiden el fin último de la educación: el pleno desarrollo de las personas, de sus proyectos de vida e identidades y la posibilidad de una participación activa en la sociedad.**

Específicamente la Convención contra la discriminación en la esfera de la enseñanza promulgada por la Unesco en el año 1960, establece que la discriminación es cualquier tipo de distinción, exclusión, limitación o preferencia basada en características personales o socioculturales, que tiene como propósito o efecto:

- **Limitar a determinadas personas o grupos su acceso a cualquier tipo y nivel educativo.**
- **Proporcionar a ciertas personas una educación con estándares inferiores de calidad.**
- **Establecer o mantener sistemas educativos o instituciones separadas para determinadas personas o grupos.**
- **Otorgar a algunas personas o grupos un trato incompatible con la dignidad humana.**

Cuando el sistema educativo no equipara oportunidades y condiciones para aprender y participar, la dignidad de los niños y sus familias se ve afectada. Asimismo, la segregación de los estudiantes en distintos tipos de establecimientos educacionales, limita las posibilidades de encuentro entre personas con diferentes capacidades y pertenecientes a diversos contextos socioculturales, lo que a su vez incide en la falta de integración y cohesión social.

En definitiva, un sistema educativo que aspira a lograr una educación de calidad para todos, no solo asegura el **acceso de los estudiantes a la escuela regular, sino que una vez dentro, garantiza su permanencia, participación, aprendizaje y reconocimiento**, con especial énfasis en quienes están excluidos, o en riesgo de ser marginados (Blanco y Ferreira, s/f).

A través de la ratificación de diversos tratados internacionales y la promulgación de leyes, el estado chileno se compromete a respetar la dignidad de las personas y, en el ámbito educativo, establece medidas de resguardo de los derechos de los integrantes de la comunidad educativa, estipulados en la normativa educacional. Algunos de estos son la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (1948), *Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza* (1971), *Convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial* (1972), *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer* (1989), *Convención sobre los Derechos del Niño* (1990), *Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer* (1996), *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2008) y el *Convenio N.º 169 OIT sobre Pueblos Indígenas y Tribales* (2008).

Los principios rectores de estos tratados han sido integrados en la normativa educacional chilena. A continuación se presenta una selección de los derechos que el sistema educativo chileno resguarda para los y las estudiantes, tomada del *Cuadernillo de Resguardo de Derechos Educativos* publicado por la Superintendencia de Educación (2017b)⁵:

En la siguiente página, destacamos algunos de los derechos de los y las estudiantes:

⁵ Información extraída de Cuadernillo de Resguardo de Derechos Educativos de la Superintendencia de Educación (2017b). Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/estudios-y-estadisticas/12666/>

→ **Recibir oportunidades para la formación y el desarrollo integral**

Esto quiere decir, recibir una educación que valore y fomente el desarrollo de las distintas dimensiones del ser humano, entre ellas, la física, afectiva, cognitiva, social, cultural, moral y espiritual; con el objetivo de formar ciudadanos activos, informados y conscientes.

→ **Recibir atención y educación pertinente, oportuna e inclusiva, en caso de presentar necesidades educativas especiales**

Este derecho se resguarda en las escuelas y liceos, a través del diseño e implementación de prácticas inclusivas que reconozcan a cada niño, niña y adolescente como un ser único, con estilos propios de aprendizaje.

Un establecimiento inclusivo se propone detectar las barreras de aprendizaje y participación que impiden el desarrollo integral de los y las estudiantes, para dar respuestas pertinentes a la diversidad del alumnado. Estas se expresan en innovaciones y adecuaciones curriculares y de infraestructura, además de la integración de materiales de apoyo.

→ **No ser discriminado arbitrariamente**

Esto significa que el derecho al aprendizaje y la participación no puede estar limitado por prejuicios y estereotipos asociados a características personales, familiares o sociales de los estudiantes.⁶

Los proyectos educativos deberán promover el respeto de las distintas realidades culturales, religiosas y sociales de las familias que integran la comunidad educativa⁷ e impulsar el reconocimiento y la valoración de los y las estudiantes en su especificidad cultural y de origen, considerando su lengua, cosmovisión e historia.⁸

A los establecimientos les corresponde la importante tarea de considerar las tradiciones y costumbres de todo el alumnado y sus familias, instaurando un currículum flexible que integre las experiencias, historias y visiones de mundo de sus estudiantes.

En este mismo sentido, se reconoce el derecho a que se respete la libertad personal y de conciencia, las convicciones religiosas, ideológicas y culturales de los estudiantes y sus familias.

⁶ Mineduc. (2013). *Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva*. Santiago de Chile. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf

⁷ *Ibid.*, letra f.

⁸ *Ibid.*, letra m.

→ Estudiar en un ambiente de aceptación y de respeto mutuo

Refiere al desarrollo de políticas claras de promoción del buen trato y prevención de todas las formas de violencia, entre ellas la discriminación.

Para lograr el respeto mutuo, los adultos de la comunidad educativa deben servir de modelo a los estudiantes, al expresar sus planteamientos e inquietudes de manera responsable, es decir, sin pasar a llevar al resto.

Los establecimientos que se proponen generar un buen ambiente escolar, se caracterizan por promover espacios de opinión y debate donde los alumnos se sienten seguros, porque saben que serán tratados con dignidad, que sus preguntas, opiniones y experiencias serán acogidas con interés y respeto, tanto por sus compañeros y compañeras, como por docentes, directivos y familias.

→ Recibir protección a la integridad física, psicológica y moral

Los adultos de la comunidad educativa tienen un rol trascendental en el resguardo de la integridad de las y los estudiantes, siendo responsables de su seguridad durante el horario de clases y en las actividades extracurriculares.

Esto quiere decir que deben ser protegidos frente a todo tipo de acción que afecte su integridad, como accidentes o situaciones de violencia, ya sea por acción intencionada, omisión o por negligencia.

El cuidado por el otro y el autocuidado son aprendizajes fundamentales en este ámbito.



La discriminación en la escuela pone en tensión el ejercicio efectivo del derecho a la educación, entendido este no solo como el derecho a su acceso, sino como el derecho al aprendizaje continuo y al desarrollo pleno de las personas. Vista así, **la discriminación en la escuela tiene efectos negativos** no solo sobre el derecho a la educación, sino también **sobre la calidad de vida del estudiantado y sus posibilidades de inclusión social futura** (Blanco, 2008).

Dos categorías para el análisis de la discriminación en la escuela: normalidad y diferencia

Algunas investigaciones nacionales han detectado la instalación, en los establecimientos educacionales, de la creencia o idea de la normalidad en torno al estudiantado.⁹ La **normalidad** es comprendida como una **construcción social, histórica y política que ofrece un parámetro de clasificación de las personas**. En el **contexto educativo**, se manifiesta en la **exigencia de que el estudiantado adecue su imagen y comportamiento a las expectativas establecidas en el liceo, colegio o escuela**, con lo que se define de manera tácita un **modelo único de ser estudiante**, que suele corresponder al estereotipo del hombre occidental, blanco y rico.

De este modo, **lo normal en la escuela es asociado a lo que los grupos que ostentan poder consideran adecuado, y aquello que no se ajusta a este criterio es clasificado como algo diferente y anormal**.

Vista así, **la diferencia es construida en oposición a la idea de normalidad** y presenta un marcado carácter negativo en tanto **déficit, carencia y desviación a la norma**. En este sentido, las **diferencias se asumen como riesgo o amenaza** y son reconocidas como características personales de los estudiantes que deben ser censuradas, restringidas o modificadas.

Bajo este supuesto, aquellos **estudiantes que están en riesgo de ser discriminados serán vistos o clasificados como diferentes**. Cuando estas ideas en torno a la diferencia y la normalidad no son cuestionadas o detectadas y forman parte del funcionamiento cotidiano de los establecimientos, estos podrían estar actuando desde el prejuicio y estereotipo.

⁹ Para mayor información visitar la Plataforma de Investigación Interdisciplinaria Normalidad, Diferencia y Educación (NDE) que congrega a académicos y académicas de distintas disciplinas que orientan sus actividades de investigación, formación y capacitación a problematizar la producción de la normalidad, entendida como lo evidente o incuestionado; y la diferencia comprendida habitualmente como desajuste y déficit cultural y social. Disponible en: <http://www.nde.cl/>

Reconocer las diferencias como fuente de riqueza

La **construcción de la diferencia como algo negativo**, que debe ser eliminado o ignorado por parte del sistema educativo, **genera desigualdad y exclusión**. Es por esto que es necesario **avanzar hacia una educación que reconozca las diferencias como elementos valiosos de las distintas identidades y culturas de los integrantes de la comunidad educativa**.

La valoración de las diferencias posibilita la complementariedad, el enriquecimiento y el despliegue de la creatividad humana, gracias al intercambio de talentos, capacidades, conocimientos y perspectivas en los procesos educativos. En este sentido, una escuela que valora las diferencias de sus estudiantes reconoce que el aprendizaje está mediado por la cultura, por tanto, a mayor diversidad y calidad en las interacciones cotidianas que se dan en los espacios escolares, aumentan las posibilidades de aprender y desarrollarse de manera integral.

Frente a las diferencias, tanto sociales como culturales, los establecimientos educacionales han generado distintos mecanismos de acción. Los dos más comunes y que impactan de manera negativa en la participación y aprendizaje de los estudiantes, son la homogeneización y diferenciación.





Estos dos mecanismos reflejan la tensión entre lo común y lo diverso. Por un lado es necesario considerar lo común, es decir ese conjunto de principios, creencias, valores y propósitos compartidos entre diferentes grupos de personas que hacen posible una identidad compartida y la acción colectiva, y que reflejan la igualdad e interdependencia entre los seres humanos. Por el otro lado, es fundamental reconocer lo diverso y darle acogida a la alteridad, pues esto permite crear un espacio para la construcción de identidades, saberes y valores individuales, grupales y locales.

Sin olvidar lo común entre las personas, la educación inclusiva implica transitar desde un enfoque homogeneizador en el que se ofrece lo mismo a todos, a un enfoque que considere las diferencias en términos de condiciones de entrada, capacidades, cultura, conocimientos previos, talentos, intereses, ritmos, formas de aprendizaje, etc. Si no se reconocen esas diferencias, lo más probable es que se dé un trato inadecuado (y por lo tanto injusto) en términos de condiciones para el aprendizaje y participación en el currículo. Por tanto, es necesario transitar desde enfoques homogéneos con adaptaciones para algunos hacia diseños universales de aprendizaje accesibles a todos. El término universal no significa algo único y válido para todos, sino ofrecer una multiplicidad de posibilidades diversificando el currículum, la enseñanza y los procesos de evaluación (Blanco, 2008).

El siguiente gráfico resume un manejo negativo de esta tensión entre lo común y lo diverso:

Mecanismos	Descripción	Ejemplos de cómo se expresa en los establecimientos educacionales
Homogeneización	<p>Los establecimientos fomentan la uniformidad en la atención educativa a los estudiantes, es decir, la negación de las diferencias.</p> <p>En relación a las diferencias culturales este mecanismo se vincula a la integración monocultural, en la que prevalece solo la cultura dominante.</p>	<p>Currículo poco flexible centrado en la perspectiva nacional, no aborda la procedencia étnica o nacional de los demás estudiantes que componen el establecimiento.</p> <p>No se fomentan prácticas de convivencia inclusiva que favorezcan relaciones y vínculos activos entre niños chilenos y migrantes.</p> <p>No se proporcionan variadas alternativas de actividades que permitan a todos los estudiantes demostrar lo que saben.</p> <p>Se naturalizan los prejuicios y las acciones discriminatorias por motivos étnicos, de género, de nacionalidad, aspecto físico, condición económica y social, entre otros.</p>
Diferenciación	<p>Los establecimientos buscan el rescate de las diferencias, mediante su reconocimiento. Sin embargo, en la práctica este reconocimiento se realiza como una acción aislada, un evento y no se promueve el intercambio cultural a través de la experiencia de las y los estudiantes, el análisis crítico y transformador de las estructuras dominantes.</p> <p>En relación a las diferencias culturales, este mecanismo se vincula a la integración multicultural, que tiende a adquirir un carácter esencialista, esto significa que todas las diferencias étnicas y culturales son vistas como algo folclórico o exótico, es decir las culturas siguen siendo concebidas como un todo cerrado y estático.</p>	<p>Se desarrollan actividades de visibilización de las distintas culturas que forman parte del establecimiento, a través de ferias costumbristas en las que se exponen platos típicos y bailes tradicionales. Si bien este tipo de actividades reconoce y valora la riqueza de cada cultura, y puede constituir una acción inicial de reconocimiento cultural, es importante que no se mantenga como un evento escolar aislado, que ocurre una vez al año. Es fundamental trabajar desde una perspectiva curricular transversal y multidisciplinaria en la valoración e intercambio de los diversos saberes culturales (Hirnas, 2008).</p> <p>Se reconocen solo algunos elementos de las culturas o nacionalidades que están presentes en la sala de clases, desde una perspectiva tradicionalista, es decir, se asumen solo los discursos hegemónicos de cada cultura o nación, como: himnos nacionales, símbolos patrios, entre otros. De esta forma, cualquier otro elemento que cuestione esa visión nacional es descartado, ya sea por desconocimiento, complejidad para abordarlo, o falta de tiempo para investigar.</p>

Para poder cambiar estas prácticas, se espera que los establecimientos educacionales reconozcan qué tipo de mecanismo de acción se está privilegiando en su quehacer cotidiano; evalúen cómo estos mecanismos impactan en la gestión pedagógica y la convivencia escolar, y establezcan nuevas prácticas. Lo central de estas nuevas prácticas es que cuestionen las asimetrías y transformen las estructuras dominantes, como las de origen étnico, género, orientación sexual, nacionalidad, entre otras, con el fin de reconocer la importancia de la procedencia social y cultural de cada persona, así como sus características individuales.

La **valoración positiva de las diferencias** permite el enriquecimiento de las sociedades, mientras que la valoración negativa de estas conduce a la exclusión, la discriminación de las personas y a la total negación de sí mismos. “En este sentido, se podría decir que **la educación tiene una deuda pendiente con el respeto de las múltiples identidades y opciones personales, dada la uniformidad de la respuesta educativa que caracteriza a los sistemas educacionales**” (Blanco, 2005: s/n).

¿De qué hablamos cuando nos referimos a prácticas discriminatorias en los establecimientos educacionales?

Usualmente se considera que las prácticas discriminatorias surgen a partir de las características singulares de las personas o grupos que la sufren, sin embargo, como se ha visto a lo largo de este capítulo, **las prácticas discriminatorias responden a prejuicios sociales que históricamente han sido difíciles de modificar**. Es decir, se trata de opiniones que se han ido cimentando en las sociedades a través del tiempo y que responden a intereses particulares de los grupos que se han consolidado en el poder, con el fin de mantener una distinción y posición de superioridad sobre aquellos grupos que marginan.

El **reconocimiento de la construcción histórica de la discriminación permite visibilizar sobre todo aquellas prácticas que**, al estar asentadas en la sociedad, **son más difíciles de detectar**, por ejemplo, la discriminación que se ejerce contra los pueblos originarios basada en prejuicios raciales.

Si bien es difícil transformar estos prejuicios sociales, dada la diversidad social y cultural de la escuela, esta se convierte en un espacio privilegiado para establecer diálogos que permitan remover y

transformar las creencias heredadas. Más de algún estudiante podrá sentirse afectado por los comentarios o actitudes de sus compañeros y profesores, lo que abre la oportunidad, en un clima de confianza, para expresar su malestar o incomodidad. Situaciones como esta permiten visibilizar y cuestionar los estereotipos y prejuicios que no eran reconocidos como tales, y que se continúan reproduciendo, en ocasiones, sin la intención de generar un daño.

¿Qué relación existe entre acoso escolar o bullying y discriminación?

Los diversos tipos de discriminación se expresan de distintas formas, una de ellas es el bullying o acoso escolar.¹⁰ Por acoso escolar se comprende un comportamiento agresivo que se reitera a lo largo del tiempo, que causa malestar o heridas por medio del contacto físico, agresiones verbales, peleas o manipulación psicológica y que se produce entre pares. Quien ejerce este comportamiento se encuentra en una posición de superioridad (aparente o real) al acosado, y se manifiesta, por ejemplo, en burlas, provocación, aislamiento, uso de sobrenombres degradantes, golpes y otras formas de violencia física. El acoso puede ser directo, por ejemplo cuando un niño exige a otro dinero, o indirecto, cuando un grupo de estudiantes difunde rumores sobre un compañero o compañera. Otra forma de acoso escolar es el ciberacoso que se da por medio de teléfonos celulares y redes sociales, difamando al estudiante acosado.¹¹

La relación entre acoso escolar y discriminación se establece por la posición de superioridad del acosador o el sentimiento de indefensión del estudiante afectado, siendo los niños y niñas más vulnerables quienes sufren mayores grados de hostigamiento por sus pares. Entre los estudiantes con mayor riesgo de sufrir acoso escolar, se encuentran aquellos que presentan algún tipo de discapacidad física o cognitiva, que manifiestan una orientación sexual distinta a la heterosexual, que proceden de pueblos originarios o grupos culturales minoritarios, o de un nivel socioeconómico determinado, entre otros.

El acoso escolar es un fenómeno de violencia grave debido al carácter repetitivo y sistemático de este comportamiento en el tiempo, **que genera en los alumnos afectados una opinión negativa de sí mismos, una baja autoestima, inseguridad** y un sentimiento de desamparo frente a situaciones conflictivas.

¹⁰ Con el fin de tematizar correctamente este tipo de comportamiento, se ha optado en este documento utilizar el término acoso escolar frente al anglicismo *bullying*.

¹¹ Para mayor información, revisar la publicación titulada: **Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes**, elaborada por UNESCO para para afrontar y prevenir la violencia en el contexto escolar. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/imagenes/0018/001841/184162s.pdf>

Algunas señales reveladoras para determinar si un estudiante vive acoso escolar son:

- Tener miedo de ir o regresar caminando de la escuela.
- Bajar en su desempeño escolar.
- No querer ir a la escuela.
- Llegar con la ropa, libros o tareas destruidas.
- Tener pocos amigos.
- Falta de apetito, dolores de cabeza y/o de estómago, sobre todo antes de ir al colegio.
- Volverse retraído: aspecto triste, deprimido y de infelicidad.
- Tartamudear.
- Comenzar a golpear a otros niños.
- Orinarse en la cama.
- Tener pesadillas u otras alteraciones del sueño: insomnio, quedarse dormido llorando.
- Cambia de humor de forma inesperada, está irritable y con rabia repentina.
- Presentar golpes, rasguños, cortadas.
- Perder sus cosas.
- Negarse a decir lo que está pasando.
- Infligirse heridas y/o ideación suicida.



El intento de suicidio es la medida más radical que encuentran los y las estudiantes para dar término a situaciones de acoso escolar. La Organización Mundial de la Salud (2014) reconoce la existencia de varios factores que actúan acumulativamente para aumentar la vulnerabilidad de una persona al comportamiento suicida. Entre los factores de riesgos vinculados a la comunidad y las relaciones están el estrés, la discriminación, un sentido de aislamiento, el abuso, la violencia y las relaciones conflictivas.

¿Qué hacer cuando un niño o niña discrimina a un compañero o compañera?

Como **adultos responsables** de guiar el desarrollo de las capacidades físicas, intelectuales y emocionales de los estudiantes, las familias, docentes y asistentes de la educación **deben intervenir frente a situaciones de discriminación**, para proteger a aquel estudiante que está siendo agredido, acosado o pasado a llevar por alguna actitud o práctica discriminatoria ejercida por otro estudiante. Es necesario que esta **intervención sea respetuosa tanto para quien discrimina como para la víctima, y sea oportuna para evitar poner en riesgo la integridad física de los y las estudiantes**. En este sentido, **debe primar el principio del interés superior del niño**, esto significa que la intervención y/o medida disciplinaria deben enmarcarse en un contexto de respeto, protección y justicia; y estar orientada a generar una nueva oportunidad de aprendizaje para el niño, niña o joven en desarrollo.

Es aconsejable que el adulto testigo de la situación, o en conocimiento de ella, antes de adoptar una medida disciplinaria con el fin de corregir la conducta discriminatoria, se haga consciente que esta ha sido aprendida por el estudiante en su entorno más cercano, por ejemplo, podría estar reproduciendo una actitud o creencia arraigada en su familia, en su escuela, o transmitida por los medios de comunicación. Es por esto, **que los adultos que trabajan y se relacionan con niños deben asumir una conducta irreprochable en cuanto a la no discriminación, enseñándoles a los y las estudiantes el respeto por los otros a través de su actuar cotidiano y no solo a nivel discursivo**. El aprendizaje vicario (Bandura, 1987) es un mecanismo muy poderoso de reproducción de conductas y de auto-educación, ya que los niños y niñas están siempre observando el actuar de los adultos significativos y los efectos de sus conductas, y se proyectan a sí mismos sobre las acciones de estos. Comprender el peso que tiene el aprendizaje vicario, permite reconocer en **el niño, niña o joven que discrimina una víctima de un sistema de creencias que no escogió, sino que aprendió en interacción con los adultos**.

Las maneras de intervenir también son claves para promover la toma de consciencia por parte del estudiante y para generar un cambio de conducta. **Cuando el niño que discrimina recibe una sanción** por parte de los docentes o directivos, **sin mediar el diálogo, acrecienta su temor o rechazo hacia el compañero o la compañera que discriminó** y podría aumentar su nivel de intolerancia frente a un grupo, generalizando a través de esta experiencia a un conjunto de personas. Por ejemplo, si un niño discrimina a un estudiante peruano y recibe luego una sanción disciplinaria no formativa, solo un castigo, su sentimiento de odio o rechazo hacia la comunidad peruana aumentará.

En este sentido, **los conflictos que surgen por discriminación son una oportunidad valiosa para resignificar los valores que se ponen en juego en las maneras de convivir y relacionarse**. Para que un niño, niña o joven en formación recapacite genuinamente sobre su actuar, se requiere ir construyendo un vínculo cercano con sus adultos educadores, que permita la confianza necesaria para expresarse auténticamente.

El **diálogo formativo es el mecanismo que debe primar**. Un diálogo que permita al estudiante visualizar el daño, reconocer lo que sintió el otro, tomar consciencia que se rompió un tipo de convivencia deseable, imaginar alternativas para actuar y formas de reparar el daño causado. Se requieren escuelas que dialogan desde la primera infancia, que reconocen las necesidades de desarrollo de sus estudiantes y que confían en la capacidad de aprendizaje y cambio que estos pueden ir desarrollando.

Debido a que el conflicto es inevitable en la interacción social, los y las estudiantes precisan aprender y ejercitar habilidades para resolver conflictos, las que deben ser potenciadas en los centros educativos a partir de programas de formación que promuevan el reconocimiento del otro/a como un semejante. De esta forma, se evitarán reacciones agresivas o violentas que, desde una lógica competitiva, buscan imponerse o anular al otro/a.

¿Cómo los establecimientos educacionales pueden prevenir situaciones de discriminación?

La invitación a los centros educativos es asumir una **perspectiva inclusiva** en su cultura, políticas y prácticas educativas, para así prevenir o actuar de manera oportuna frente a situaciones de discriminación.

Una perspectiva inclusiva en educación se caracteriza por incorporar a todos los alumnos, tratando de **reducir al máximo las barreras de aprendizaje y participación.**

La educación inclusiva se sustenta en un enfoque social que reconoce que las posibilidades de aprendizaje y participación dependen de la interacción entre las condiciones de los estudiantes y las barreras de la escuela para atender la diversidad. Se diferencia del modelo médico que pone el foco en las condiciones personales de los estudiantes, particularmente en el déficit físico, sensorial o cognitivo que este presenta. Respecto a las diferencias culturales, este modelo considera que existen culturas inferiores o sostiene una visión cerrada y estereotipada sobre las mismas (Hirnas y Ramos, 2013).

En definitiva, **las barreras constituyen mecanismos que producen exclusión, discriminación, marginación, y como una consecuencia el fracaso escolar.** Estas pueden ser físicas (infraestructura y materiales educativos), profesionales (creencias, actitudes, competencias y prácticas), institucionales (política y cultura escolar) y sociopolíticas. Las barreras más complejas de transformar son precisamente las relacionadas con creencias y actitudes, ya que se encuentran asentadas en las subjetividades de los actores y en la cultura institucional de las escuelas.

Estos mecanismos normalizadores que sostienen el referente de estudiantado homogéneo, son los que hoy día requieren ser cuestionados.¹² Es por esto fundamental que los establecimientos puedan analizar sus prácticas educativas, cultura escolar y políticas para detectar si existen barreras para la inclusión efectiva de sus estudiantes, con especial atención en aquellos que provienen de grupos socialmente estigmatizados. Una vez detectadas, es necesario determinar en conjunto las formas para eliminarlas, a través de un diálogo que fomente la valoración de la diversidad.

¹² Mineduc. (2017a). *Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros*. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/12/Orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>

Si bien esta es una labor compleja debido a las múltiples identidades que forman parte de la escuela, el enfoque inclusivo permite enriquecer los procesos de enseñanza al reconocer los saberes y las experiencias de todos los estudiantes, favoreciendo el diálogo mediante una convivencia amistosa. Esto se logra a través de apoyos, comprendidos como las acciones, recursos materiales específicos y procesos que aumentan la capacidad de la escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado, algunos ejemplos son:

- **Presencia de educadores tradicionales en contextos de poblaciones de origen indígena.**
- **Presencia de traductores en escuelas con estudiantes que hablan un idioma distinto al castellano.**
- **Mediadores culturales que colaboren en el intercambio de diversos saberes, prácticas sociales y cosmovisiones.**
- **Formación docente en temas de diversidad, desde una perspectiva de derecho, como por ejemplo identidad de género y orientación sexual.**
- **Formación docente en temas de desarrollo socioafectivo y ético, especialmente para el trabajo con niños vulnerados en sus derechos y afectados en su salud mental.**

Algunos ejemplos y propuestas para la eliminación de las barreras de aprendizaje y participación se presentan en el cuarto capítulo de análisis de situaciones de discriminación.



Tipos de discriminación en el contexto educacional

En este capítulo se describen distintos tipos de discriminación que afectan a los y las estudiantes de los establecimientos educacionales chilenos. Con fines metodológicos, se ha optado por separar a través de categorías cada una de las prácticas discriminatorias, aun cuando se reconoce que una persona o grupo puede vivir múltiples tipos de discriminación en su experiencia cotidiana. Para cada tipo de discriminación se propone una descripción y ejemplos con sus respectivos análisis.

Tema o ámbito	Definición
Estética	Características socialmente atribuidas a la belleza. Se acostumbra a discriminar a quienes no cumplen con el patrón de belleza dominante, difundidos por los medios de comunicación masivos, instituciones y espacios sociales.
Rol de género o expresión de género	Conjunto de características diferenciadas y roles socialmente construidos, que cada sociedad considera apropiados para hombres y mujeres. Es decir, la sociedad espera que las personas se comporten de una forma determinada por el hecho de ser hombre o mujer, estas características han sido culturalmente atribuidas y son dinámicas, por ello en cada cultura los roles de las mujeres y los hombres son diferentes y van cambiando a través de la historia.

<p>Diversidad sexual u orientación del deseo</p>	<p>Se refiere a la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual por personas de un género diferente al suyo, de su mismo género o de más de un género, así como a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con personas.</p>
<p>Identidad de género o Identidad sexual</p>	<p>Es la autoimagen y autoconcepto de género, que puede coincidir o no con el sexo biológico. Se acostumbra discriminar a quienes expresan una identidad sexual que no coincide con su sexo biológico, y que no sea exclusivamente femenino o masculino. Así sucede, por ejemplo, a las personas trans.</p>
<p>Origen étnico: pueblos originarios</p>	<p>Origen étnico histórico-familiar de pueblos originarios (pre-hispánicos) en Chile.</p>
<p>Procedencia étnico-nacional: migraciones</p>	<p>Procedencia histórico-familiar en el extranjero.</p>
<p>Necesidades Educativas Especiales y conductas no deseadas</p>	<p>Conjunto de necesidades educativas que precisan ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación. Se agregan en esta forma de discriminación, las conductas no deseadas dentro del establecimiento educativo.</p>

<p>Situación socioeconómica</p>	<p>Situación de pobreza real o percibida por el estudiantado que se encuentra en la situación de discriminación, como por quienes llevan a cabo discriminaciones.</p>
<p>Creencias religiosas</p>	<p>Se trata de la discriminación sobre personas o grupos que adscriben a una forma de vida asociada a cosmovisiones o credos religiosos del mundo.</p>
<p>Maternidad y paternidad juvenil</p>	<p>Se trata de discriminaciones sobre estudiantes mujeres o varones que son madres, padres, o en proceso de serlo.</p>
<p>Condiciones de salud</p>	<p>Se trata de discriminaciones sobre personas o grupos de personas que viven condiciones desfavorables de salud física o mental, pasajera o permanente, las cuales son señaladas como motivo de discriminación.</p>

Tabla síntesis ámbitos en los que se basan los distintos tipos de discriminación en el contexto escolar chileno. Fuente: CIAI-PUCV, 2017.

Discriminación estética

Se trata de discriminaciones que recaen sobre aquellas **personas o grupos que no cumplen con las características socialmente asociadas a la belleza**, establecidas por los medios masivos de comunicación, la escuela, la familia y la sociedad en general. A estas discriminaciones se les denomina discriminación estética.

La **apariencia física** promovida por estos medios y espacios ha sido una **forma de clasificación y categorización social** basada en determinados modelos y valores estéticos, que se ajustan a lo que esperan ciertos grupos de poder. Por lo general, estos modelos se basan en características físicas asociadas a poblaciones de origen europeo: tez blanca, cabello rubio, delgadez y ojos azules o verdes. Son estos patrones los que utilizan la mayoría de los niños, niñas y jóvenes para comparar su aspecto físico, generando ansiedad y depresión cuando sus características corporales no son respetadas y valoradas por su entorno más cercano.

Según datos de Unicef, las adolescentes entre los 14 y 19 años suelen correr un mayor riesgo que los varones de ser discriminadas por su apariencia física asociada al rol de género femenino. Las jóvenes tienen una particular propensión a padecer trastornos alimentarios, "tales como la anorexia y la bulimia; esta vulnerabilidad se deriva en parte de profundas ansiedades sobre la imagen corporal alentadas por los estereotipos culturales y mediáticos de la belleza femenina" (Unicef, 2011:6).

La discriminación estética también puede estar relacionada a otros tipos de discriminación como, por ejemplo, el racismo, al despreciar las características físicas asociadas a los pueblos originarios de América Latina.

Ejemplo: Un estudiante de segundo año básico fue suspendido de clases debido a que no llevaba el corte de cabello indicado por el colegio. El Reglamento de Convivencia Escolar del establecimiento indica que los estudiantes deben llevar un "cabello corto estilo escolar" y luego explica que esto significa que el corte de cabello no debe ser de "fantasía ni debe estar tinturado". Al estudiante no se le permite el ingreso a clases hasta que no modifique su apariencia física, medida que se explicita en el Reglamento de Convivencia.

Este caso muestra cómo se han naturalizado los patrones estéticos, esencializando estas diferencias de modo tal que se asume que existe un corte de cabello único, que puede establecerse como "normal". Con esto, se niega la

posibilidad del estudiante de construir su propia identidad a través de símbolos estéticos que lo representen y singularicen. Esta experiencia es particularmente importante en la etapa de la adolescencia —en tanto ciclo vital de los seres humanos— relacionada con la búsqueda de una identidad individual que se expresa en distintos planos, siendo uno de estos el plano estético.

Hoy en día con la entrada en vigencia de la Ley de Inclusión Escolar (2015), el sistema educativo chileno debe resguardar el derecho a la educación de las y los estudiantes, asegurando su ingreso y permanencia durante toda su trayectoria escolar. Este derecho debe estar resguardado en los Reglamentos Internos de las escuelas y liceos del país.

Sexismo¹³ y discriminación de género

Se trata de discriminaciones **asociadas a un conjunto de características y roles socialmente construidos, que en el contexto escolar se consideran apropiados para hombres y mujeres**. El rol de género es un papel, acción o actitud asumido por una persona de acuerdo a factores sociales, culturales, políticos, económicos, éticos o religiosos y es potenciado sobre la base de lo que se espera en virtud del sexo biológico de nacimiento.

Los roles de género **pueden derivar en estereotipos y discriminación si es que no se corresponden con las verdaderas características, capacidades e intereses de las personas**. El esperar que las personas sean y actúen de cierta forma por el solo hecho de poseer un determinado sexo biológico de nacimiento, constituye una conducta discriminatoria. Ejemplos de esto son la justificación de la violencia física en los hombres y la expectativa de sumisión en las mujeres.

A lo anterior se suman para el contexto escolar ciertos factores relacionados con la obtención de resultados de aprendizaje diferentes: mejores resultados en matemática y ciencias en los varones, y mejores resultados en lenguaje en las mujeres. Esto podría ser resultado de discriminaciones de la escuela que favorecen accesos al currículum diferenciados por el rol de género.

Esta realidad se refleja, en términos comparativos, en pruebas estandarizadas nacionales e internacionales. Según los resultados de la prueba Simce, la brecha

¹³ A las discriminaciones por rol de género se les denomina sexismo en la literatura especializada.

de género aumenta al avanzar los años de escolaridad, siendo más significativas las diferencias entre hombres y mujeres en segundo año de enseñanza media.

Si bien la desigualdad de género en los resultados de aprendizaje se relaciona con un conjunto de factores, a nivel docente, la investigación internacional muestra que las expectativas de aprendizaje que los profesores tienen sobre los niños y niñas, influyen en las actitudes de los estudiantes hacia la asignatura de matemática y sus resultados en evaluaciones.

En Chile y el mundo, distintos estudios han mostrado que las prácticas docentes tienden a dificultar el proceso de aprendizaje de las estudiantes –sobre todo en el área de matemática— en tanto los docentes, interactúan menos con ellas, les encargan tareas más fáciles y usan más ejemplos atribuidos al “mundo masculino” para explicar conceptos y referirse a la clase. Para el caso del área de lenguaje, la situación es a la inversa, la participación de los hombres no es fomentada, lo que impacta de manera negativa en su comprensión lectora.¹⁴

Ejemplo: Un estudiante de primer ciclo básico es acosado por sus compañeros, quienes se refieren a él como: “gay”, “homosexual” y “niñita”.

En este caso, se pueden reconocer dos tipos de discriminación que se interrelacionan: sexismo y discriminación por orientación sexual. Respecto a la discriminación de género, los estudiantes consideran como un insulto el referirse a un estudiante hombre como “niñita”. En este sentido, aparece connotada como una ofensa la caracterización de lo femenino en un varón. Esto tiene base en el supuesto de que lo femenino sería inferior en relación con lo masculino.



“El género es una construcción cultural y social, definida por las relaciones de poder entre hombres y mujeres y por las normas y valores relativos a los roles “masculinos” y “femeninos” con respecto al comportamiento. La interpretación cultural y la negociación del género resultan fundamentales para la identidad (incluyendo la identidad de género) de las personas y sus comunidades. El género no se entiende universalmente de la misma manera entre las diversas culturas y puede tener múltiples definiciones en las distintas comunidades, más allá de la dicotomía masculina-femenina” (Unesco, 2015:14).

¹⁴ Agencia de Calidad de la Educación. (2016). *Buenas prácticas en la reducción de las brechas de género en resultados Simce de Comprensión de Lectura y Matemática II° medio*. Recuperado de: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Brechas_de_Genero.pdf

Discriminación por diversidad sexual

Se trata de **discriminaciones sobre personas no heterosexuales**, siendo marginadas al no formar parte del grupo dominante, reconocido como el heterosexual. Con esto la **heterosexualidad es vista como la norma** que todas las personas deben respetar y experimentar respecto a la sexualidad, a esto se le conoce como **heteronormatividad**.

Diferentes estudios y autores concluyen que **la base de esta discriminación por prejuicio sexual está dada por la masculinidad hegemónica**, entendida como una **prescripción de lo que significa ser hombre, asociándola a estereotipos dominantes patriarcales, sexistas y racistas**. Esta forma de ser hombre concibe la **heterosexualidad como una expresión dominante de poder** sobre otras formas de vida sexual, con independencia de si quien lleva a cabo la discriminación es hombre o mujer.

Algunas expresiones de este tipo de discriminación son la **homofobia, lesbofobia y bifobia**. Por **homofobia se comprende el rechazo o aversión hacia las personas homosexuales y/o** que no se comportan de acuerdo con los roles de género impuestos socialmente, se expresa en actitudes estigmatizadoras o comportamiento discriminatorio hacia personas homosexuales, la homosexualidad y hacia la diversidad sexual. Por **lesbofobia se comprende el rechazo, miedo y odio hacia las mujeres homosexuales**. La lesbofobia consiste en una **doble discriminación** de la que las lesbianas son víctimas, como lesbianas (**homofobia**) y como mujeres (**sexismo**). Otras de las expresiones de esta discriminación es la bifobia, comprendida como el odio o aversión hacia las personas bisexuales.

Ejemplo: Un estudiante de 15 años de octavo básico denuncia ser hostigado y amenazado por un compañero de curso. Este compañero lo acosa por su orientación homosexual a través de adjetivos descalificadores. Dentro de las denominaciones se utiliza el apellido de un joven chileno asesinado por su orientación sexual —Zamudio— como una ofensa. El estudiante deja de asistir a clases hasta que es retirado por sus padres.

En este caso, se evidencia, que quienes utilizan la categoría homosexualidad como ofensa, se fundamentan en la idea de que la heterosexualidad tiene una mayor valoración social, por lo que todos aquellos que manifiesten una orientación sexual diferente, serán considerados como una falta a la regla o desviación a la norma.

Discriminación por identidad de género

Este tipo de **discriminación se manifiesta en prácticas estigmatizadoras y violentas contra niños, niñas y jóvenes cuya identidad y/o expresión de género no se corresponde con las normas y expectativas sociales, tradicionalmente asociadas con el sexo asignado al nacer, también llamado sexo biológico.**

La Circular N.º 0768 sobre Derechos de niños, niñas y estudiantes trans en el ámbito de la educación, de la Superintendencia de Educación (2017c), define por **identidad de género la experiencia de género, interna e individual, que cada persona siente profundamente, incluyendo la vivencia personal del cuerpo. Mientras que, por expresión de género se comprende la forma como una persona manifiesta su identidad de género y la manera como es percibida por otros a través de su nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y su conducta en general, independientemente del sexo biológico.**¹⁵

Una de las formas de esta discriminación es la **transfobia**, término que designa un **odio irracional hacia las personas transgénero**. Generalmente la transfobia no hace distinción entre las personas transgénero, que tienen el aspecto del sexo opuesto, y las personas transexuales que han decidido, voluntariamente, cambiar de sexo a través de una intervención quirúrgica y/o tratamiento hormonal.

Otra forma de discriminación es la “patologización” de niños, niñas y jóvenes trans, es decir, etiquetarlos como enfermos con base en su identidad o expresión de género. Ejemplo de esto sería imponer a las y los estudiantes trans procedimientos o tratamientos, como acudir a evaluaciones psiquiátricas.

Ejemplo: Una estudiante trans de séptimo año básico, ha transitado al género femenino como expresión identitaria, por lo que su madre exige al establecimiento que se refieran a ella por su nombre social y no por su nombre legal. El establecimiento acoge esta solicitud, pero algunos compañeros, con el fin de hostigarla, se refieren a la niña a través de su nombre masculino.

¹⁵ Superintendencia de Educación. (2017c). Circular N.º 0768 sobre Derechos de niños, niñas y estudiantes trans en el ámbito de la educación. Disponible en: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORD-N%C2%BA0768-DERECHOS-DE-NI%C3%91AS-NI%C3%91OS-Y-ESTUDIANTES-TRANS-EN-EL-C3%81MBITO-DE-LA-EDUCACI%C3%93N-A-SOSTENEDORES.pdf>

En este caso, estamos ante la apertura del establecimiento, demostrando con ello una actitud inclusiva, pese a que la legislación nacional solo reconoce la identidad de género de estudiantes y personas trans mayores de dieciocho años. El establecimiento con esta medida promueve el desarrollo de actitudes de respeto y valoración de la diversidad de formas de ser y sentir de los niños y niñas. Sin embargo, los demás estudiantes aún no han desarrollado esta comprensión, capacidad de empatía y valores. Es por esto, que el establecimiento deberá orientar su gestión al desarrollo de actitudes positivas y respetuosas frente a todo el estudiantado, en especial, sobre aquellos que corren riesgo de segregación y vulneración de derechos como las personas transgénero.

Contexto nacional sobre discriminación por diversidad sexual e identidad de género en escuelas

En Chile, la Fundación Todo Mejora realizó una *Encuesta de Clima Escolar*¹⁶ (2016) para conocer las experiencias de acoso escolar y prácticas discriminatorias que sufren niños, niñas y adolescentes lesbianas, gays, bisexuales y trans (LGBT).¹⁷ Este cuestionario fue aplicado en el año 2015 a 424 estudiantes de entre 13 y 20 años provenientes de las 15 regiones del país, de los cuales un 52,8 % se identificaron como mujeres, 20,9 % como hombres y un 8,5 % como transexuales. Del total de estudiantes encuestados un 74,2 % señaló identificarse como gay o lesbiana. Los seis ejes temáticos de la encuesta, fueron: seguridad escolar, comentarios LGBT-fóbicos, victimización, clima escolar hostil y ausentismo, bienestar y recursos, y apoyo.

Los resultados demuestran que la mayoría de los estudiantes LGBT han vivido situaciones de acoso y discriminación en sus escuelas, experimentando inseguridad, estrés y altos niveles de depresión producto del hostigamiento y amedrentamiento tanto físico como verbal, que viven o vivieron en sus establecimientos educacionales.

En la página siguiente, se presentan los principales resultados de este trabajo:

¹⁶ Fundación Todo Mejora. (2016). Encuesta nacional de Clima Escolar en Chile. Recuperado de: <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TO-DO-MEJORA.pdf>

¹⁷ LGBTI: acrónimo utilizado para referirse a lesbianas, gays, bisexuales, transgénero e intersexuales, o comunidades que se cuestionan el género.

a) Muchos estudiantes LGBT reportaron sentirse inseguros debido a su orientación sexual o identidad de género.

70,3 % reportó sentirse inseguro/a en la escuela el año 2014 debido a su orientación sexual.

29,7 % se sintió inseguro/a debido a la forma en que expresan su género.

b) Comentarios LGBT-fóbicos:

La mayoría de las y los estudiantes escucharon comentarios negativos sobre personas LGBT.

94,8 % escuchó comentarios LGBT-fóbicos (ej., “maricón,” “marica,” “fleto,” “gay,” “torta,” y “machorra”).

92,2 % de los y las estudiantes declaró haberse molestado con los comentarios LGBT-fóbicos.

66,4 % de los y las estudiantes LGBT declaró haber oído comentarios negativos sobre personas trans.

59,9 % escuchó comentarios LGBT-fóbicos por parte del personal de la escuela.

c) Victimización: La mayoría de los estudiantes LGBT fueron victimizados en la escuela debido a su orientación sexual o identidad de género.

62,9 % fue acosado verbalmente debido a su orientación sexual.

59,9 % fue acosado verbalmente debido a su expresión de género.

40,4 % de los y las estudiantes no declararon incidentes de abuso o ataque físico al personal.

31,4 % fue acosado sexualmente.

31,1 % fue acosado por las redes sociales (*ciberbullying*).

29,1 % de los y las estudiantes LGBT fueron agredidos/as físicamente en la escuela debido a su orientación sexual.

28,6 % fue atacado físicamente en la escuela debido a su expresión de género.

d) Clima escolar hostil y metas, logros educativos y ausentismo:

Los/as estudiantes eran dos veces más propensos de faltar a su escuela el último mes del año escolar, si habían pasado por niveles más altos de abuso verbal relacionados a su orientación sexual (**55,5 %** versus **23,8 %**) o expresión de género (50,4 % vs 27%).

e) Bienestar:

76,2 % de los y las estudiantes que experimentaron victimización más regular basada en su orientación sexual reportaron altos niveles de depresión.

f) Recursos y apoyo relacionado a la comunidad LGBT:

59,4 % de los/las estudiantes reportó que no tienen o no conoce una política contra el *bullying* en sus escuelas.

Racismo y discriminación étnica

Se trata de discriminaciones sobre personas y grupos cuyos orígenes histórico-familiares se vinculan a los pueblos prehispánicos o, también llamados en Chile, pueblos originarios.

El concepto de **origen étnico** refiere a los rasgos culturales comunes de los integrantes de un mismo pueblo. Las formas de discriminación que recaen sobre estos han sido denominadas como **discriminación étnica**, debido a que el origen de la discriminación se fundamenta en **prejuicios y estereotipos derivados de atributos con base en sus expresiones culturales**.

El **proceso de estigmatización de personas con un origen nacional y cultural diferente al hegemónico** ha sido abordado en la literatura como **racialización**, dando cuenta de **estigmas sociales de carácter racial** derivados del sistema colonial europeo y la conformación de identidades nacionales, como la chilena, en que determinados rasgos corporales son considerados inferiores frente a las características físicas que la sociedad chilena percibe para sí mismos (Tijoux y Palominos, 2015). El proceso de racialización es la base de diferentes expresiones de discriminación y, por ende, no es una forma de discriminación étnica, sino el proceso psicosocial y cultural que la fundamenta.

En Chile, existen diversas conductas de discriminación étnica hacia personas pertenecientes a pueblos originarios. En el ámbito escolar, esta discriminación ocurre mayormente cuando en las escuelas conviven grupos de personas con este origen, con grupos de personas que no se identifican con un origen étnico en particular.

Ejemplo: En una escuela con una alta matrícula de estudiantes mapuche, no se han realizado los esfuerzos necesarios para emplear la lengua materna de estos niños y niñas, el mapudungun, en el quehacer cotidiano del establecimiento educacional. Por el contrario, la posición de algunos integrantes de la comunidad educativa es que no se integre este conocimiento pues consideran que es irrelevante para el desarrollo de los estudiantes.

Con esta postura, de negación de los idiomas de los pueblos originarios, se menosprecia su aporte y se restringe el derecho a que se respete la identidad, las costumbres cosmovisiones y lenguas del alumnado. Este tipo de discriminación puede basarse en prejuicios, o bien, en el desconocimiento, por esto es fundamental que en los establecimientos se promueva la revalorización de las lenguas y culturas de todos los estudiantes como medio de comunicación y objeto de estudio y profundización, a través de propuestas concretas como talleres, señalética en distintos idiomas, películas y documentales que aborden la importancia de la revitalización de las lenguas de los pueblos originarios, entre otros.

Al respecto, la Ley General de Educación estipula que en los establecimientos con alto porcentaje de alumnos indígenas se considere como objetivo general que los niños, niñas y jóvenes desarrollen aprendizajes que les permitan aprender, desarrollar o mantener su dominio de la lengua indígena y el conocimiento de la historia y la cultura de su pueblo.¹⁸

Racismo

El **racismo** puede ser comprendido como un procedimiento ideológico mediante el cual un orden social desigual es presentado como natural (Stolcke, 2000), que **se sustenta en la idea de la existencia de razas, en términos estrictamente biológicos, y en la jerarquización que distingue entre “razas puras” y “razas inferiores o diferentes”**.

Hoy en día no se emplea el concepto de razas para clasificar a los seres humanos puesto que desde un punto de vista científico no existe la pureza racial. Sin embargo, en ciertos discursos políticos se ha sido utilizado para legitimar opresiones, privilegios, dominación, exclusión y discriminación.

En África y América Latina esta distinción entre razas permitió justificar la esclavitud de los pueblos nativos y la expansión de las colonias europeas en ambos territorios.

En la actualidad, el racismo se expresa en actitudes de rechazo hacia la población migrante en condiciones de pobreza, mientras que aquella población que se encuentra en una buena situación socioeconómica o que forma parte de la comunidad blanca y europea, recibirá la categoría de extranjero y será aceptado. Esta distinción se basa en la **presuposición de la superioridad de las normas y valores de la comunidad europea, a esto se le conoce como etnocentrismo**.

El racismo se expresa en dos niveles:

Racismo cotidiano: cuando las personas formulan comentarios ofensivos y burlas hacia inmigrantes o grupos étnicos.

Racismo como discurso: cuando las personas argumentan a favor del odio y el rechazo a los inmigrantes o grupos étnicos.¹⁹

¹⁸ Ley General de Educación N.° 20.370, artículos 28, 29 y 30.

¹⁹ Para mayor información invitamos a ver el video Racismo en Chile y América Latina, donde la docente María Emilia Tijoux explica categorías fundamentales para la aproximación a temáticas como racismo, migración e interculturalidad.

Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=K_Q0IUe6Pic&feature=youtu.be

Racismo y discriminación por procedencia étnico-nacional, inmigrantes

Se trata de discriminaciones sobre personas y/o familias en situación de migración. **La migración es un proceso de desplazamiento dinámico y complejo**, que involucra al menos un lugar de origen y un lugar de destino, pudiendo alternarse estos entre sí en diferentes ocasiones. Los desplazamientos pueden ocurrir desde una región a otra, o desde un país a otro. Este último fenómeno se denomina migración internacional.

Este tipo de discriminación reproduce los estereotipos que se han construido sobre las personas extranjeras, y tienen a la base procesos psicosociales y culturales de racialización. Los procesos migratorios, especialmente en la infancia, no son lineales. Las migraciones viven momentos de inmigración y de emigración, ya que cuando una familia vive un proceso de movilidad suele ocurrir que diferentes miembros ingresan y egresan del país de destino por diversas razones. Además, a pesar de que los hijos de adultos inmigrantes nazcan en los países de destino y cuenten con su nacionalidad, socialmente serán interpelados como inmigrantes, a este fenómeno de interpretación sociocultural se le denomina inmigración de segunda generación, aludiendo a que se trataría de una extranjerización de los hijos de extranjeros (Pávez, 2012; Grimson, 2011).

En Chile, diversos estudios nacionales reconocen discriminación étnica sobre el estudiantado proveniente de Perú y, en menor medida, proveniente de Argentina, Bolivia, Ecuador, así como afrodescendientes. En el caso de personas afrodescendientes provenientes de Haití, existen algunos estudios muy recientes sobre las diferentes barreras para la inclusión social de personas de esta nacionalidad en Chile. Los autores identifican dentro de estas dificultades barreras lingüísticas, culturales, institucionales, educacionales y climáticas. **En el contexto escolar**, un estudio llevado a cabo por Riedemann y Stefoni (2015) reconoce **cinco formas de discriminación étnica que viven estudiantes provenientes de Haití**, y que las autoras denominan explícitamente como racismo.

Estas discriminaciones consistirían en:

- Racismo biológico y cultural.
- Burlas respecto de la apariencia física del estudiantado haitiano.
- Agresiones verbales.
- Agresión física.
- Violencia simbólica, que opera por medios "biologocisitas" para validarse, por ejemplo, se establecen diferencias entre los estudiantes haitianos y los chilenos a partir de aspectos biológicos considerados negativos y exclusivos de la negritud, como el sudor, las capacidades, la libido, etc.

Ejemplo: En un establecimiento, los docentes plantean sus inconvenientes para trabajar con un grupo de niños peruanos de enseñanza básica. Aducen que los estudiantes no respetan las normas del liceo, que no son capaces de adaptarse al curso, que presentan bajas calificaciones porque carecen de métodos de estudio, a diferencia del estudiantado chileno.

Este ejemplo fue construido a partir de entrevistas realizadas a adultos de comunidades educativas de la ciudad de Santiago que formaron parte de un estudio.²⁰ A partir de ellas, se evidencia que los docentes asignan una serie de características y comportamientos a los niños peruanos en oposición a los chilenos, manifestando una visión discriminatoria, sustentada en prejuicios. La comprensión del comportamiento de estos estudiantes se reduce a su procedencia nacional y cultural, a pesar de tratarse de hechos comunes que se producen en las escuelas.

El modelo que se estaría reproduciendo en estas actitudes frente al alumnado peruano es el de la homogeneización cultural, estableciendo como norma las actitudes y comportamientos de los niños chilenos, al esperar que los peruanos o hijos de inmigrantes peruanos se adapten a ella, por tanto estos niños son percibidos como estudiantes deficientes.

²⁰ Tijoux, María Emilia. (2013a). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. Polis (Santiago), 12(35): 287-307. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>

Discriminación por discapacidad u otras dificultades de aprendizaje y participación

La discapacidad es un fenómeno complejo y multidimensional que surge de la interacción de factores individuales y del contexto físico y social. Durante mucho tiempo la discapacidad fue vista desde un enfoque biomédico, centrado en el déficit o las limitaciones de la persona con relación a una idea de normalidad. Hoy en día se entiende que las limitaciones de las personas, sean físicas, mentales, intelectuales o sensoriales (permanentes o transitorias) dependen del contexto social en que estas se desenvuelven.

Visto desde la escuela, las dificultades de aprendizaje o de participación para personas con discapacidad son de naturaleza interactiva, es decir, obedecen tanto a las condiciones del individuo como a los contextos educativos, por lo que cualquier persona puede experimentarlas a lo largo de su vida escolar.

Cuando el entorno de las personas con discapacidades no brinda apoyos (humanos, materiales o pedagógicos), se generan barreras que restringen su participación y limitan sus niveles de funcionamiento. En este sentido, el enfoque social se centra en la responsabilidad colectiva de los integrantes de la comunidad educativa, para hacer las modificaciones necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social (Blanco, Mascardi y Narvarte, 2010).

El concepto de necesidades educativas especiales (NEE) es frecuentemente utilizado para referirse a personas que presentan alguna dificultad de aprendizaje y participación, y que precisan recursos y ayudas adicionales. Sin embargo, este concepto está bajo cuestionamiento ya que su uso ha tendido a etiquetar a los y las estudiantes así categorizados, generando expectativas más bajas respecto de su aprendizaje y reforzando la creencia de que su atención educativa es responsabilidad de un especialista. Asimismo, se pierde de vista al estudiante en su integralidad, no solo en sus limitaciones sino también en sus fortalezas, talentos y virtudes; y la tendencia es a trabajar con estos estudiantes en forma segregada, en salas especiales.²¹

Ejemplo: Un estudiante de tercer año medio que presenta discapacidad física, es acompañado constantemente por sus profesores y profesoras en todas las actividades escolares. Esto ha significado que sus compañeros y compañeras se compadezcan de su situación.

²¹ Booth T. y Ainscow M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares Recuperado de: http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=151.

Si bien este ejemplo ilustra la atención del equipo docente, es una muestra de cómo se restringe la libertad, participación y autonomía del estudiante que presenta discapacidad, y el impacto negativo que esto genera en la percepción del estudiantado sobre la discapacidad física. Los apoyos deben ser concebidos como prácticas inclusivas que favorecen la autonomía de todos y todas, es por esto necesario que las escuelas escuchen a los y las estudiantes que presentan discapacidad para saber cuáles son las barreras que experimentan a diario en sus establecimientos educacionales, así como educar a todos los y las integrantes de la comunidad educativa en ofrecer asistencia sin transgredir el espacio personal de las personas con discapacidad, salvo que se encuentren en evidente riesgo .

Discriminación por situación socioeconómica

Se trata de discriminaciones que ocurren en la escuela hacia el **estudiantado que se encuentra en situación de vulnerabilidad socioeconómica, pobreza, o que es considerado pobre por el resto de la comunidad educativa** (Mineduc, 2013). A estas discriminaciones se les ha denominado discriminaciones clasistas o clasismo.

Las personas que reproducen este tipo de discriminación se basan en aspectos como el barrio o población de la que provienen los estudiantes; la ropa que visten; las dificultades para adquirir materiales; los trabajos o empleos de sus padres y madres y los beneficios que obtienen a través de algún tipo de subsidio estatal, tales como becas.

Los desarrollos teóricos sobre este tema ponen de relieve el hecho de que **cuando una gran parte del estudiantado de un mismo colegio comparte una situación socioeconómica desfavorecida, la discriminación se puede evidenciar en la ineficacia de la escuela para garantizarles el derecho a la educación.** En este caso, no se trataría de una discriminación sobre sujetos individuales, sino de una **discriminación estructural**, ya que **las complejidades para que el estudiantado acceda y permanezca en la escuela, se relacionan con la forma en que se estructura el sistema educativo y las demás políticas socioeconómicas imperantes, así como en los estereotipos negativos sobre el estudiantado en situación de pobreza.**

Estas formas de discriminación suelen ser invisibles para los grupos de mayor poder en la sociedad. Los efectos de la discriminación estructural son la marginalidad, la exclusión y la pobreza (Unesco, 2007). Esta discriminación se organiza en términos físicos, políticos y jurídicos, estableciendo barreras que obstaculizan el goce de los derechos de un grupo específico de la población.

Ejemplo: Un establecimiento educacional solicita el retiro de una estudiante de enseñanza básica, que se encuentra interna en un centro dependiente del Servicio Nacional de Menores (SENAME).

A partir de este ejemplo se infiere que el establecimiento educacional excluye a la estudiante por encontrarse en una situación socioeconómica vulnerable, por lo que la práctica discriminatoria constituye una barrera para la permanencia de la niña en su colegio, solo por el hecho de provenir de un hogar de menores de edad.

Discriminación por creencias religiosas

Se trata de la **discriminación sobre personas o grupos que adscriben a una forma de vida asociada a cosmovisiones o credos religiosos**. La discriminación por creencias religiosas transgrede el derecho a la libertad de conciencia y práctica religiosa.

Lo que está a la base de este tipo de discriminaciones es el desconocimiento o el enjuiciamiento negativo de las prácticas e ideales del otro credo, ya sea por una mirada estereotipada o por la incapacidad de poder ver el mundo desde una cosmovisión diferente a la propia.

En las escuelas y liceos **este tipo de discriminación puede ser experimentada por los estudiantes y familias que profesan una religión distinta a la dominante en el establecimiento, o ante aquellos que son agnósticos o no creyentes** (Mineduc, 2013).

Ejemplo: Una madre solicita que su hijo no reciba clases de religión católica, ya que a comienzo de año entregó al establecimiento una carta donde exponía sus argumentos para prescindir de esta asignatura. Sin embargo, la escuela desconoce esto y le exige a la apoderada otro tipo de documentos que manifiesten su voluntad.

En este caso se obstaculiza la decisión del niño y su familia respecto de su propia vida en el espacio escolar. Se evidencia una dificultad de parte del establecimiento educacional para adecuarse a la diversidad de creencias y cultura religiosa del estudiantado y sus familias.

Discriminación por maternidad y paternidad juvenil

Refiere a prácticas discriminatorias sobre estudiantes mujeres u hombres que son madres, padres, o están en proceso de serlo.

Estas discriminaciones se expresan en las conductas adoptadas, mayoritariamente, por personas adultas de la comunidad educativa. Estas pueden ser **directas**, por ejemplo, **cuando se niega flexibilizar las normas**, poniendo en riesgo la permanencia de las y los estudiantes, como rendir evaluaciones o ingresar en horario diferido al resto del estudiantado; **cuando se entorpece el tiempo de las madres adolescentes para amamantar a sus hijos**; **cuando se limita la participación de las madres jóvenes o embarazadas en actividades pedagógicas o de esparcimiento**, como giras de estudio, entre otras. También la discriminación se manifiesta de manera **indirecta, por omisión, como no brindar información sobre ciertos derechos y beneficios otorgados por entidades estatales** para apoyar el proceso de gestación y experiencia de la maternidad y paternidad de adolescentes. Otra expresión de la discriminación indirecta es **cuando se validan comentarios, opiniones y rumores negativos en torno a la maternidad y paternidad adolescente**, siendo las mujeres quienes más **sufren este tipo de descalificaciones al considerarlas como un “mal ejemplo”** para sus compañeras, y de manera tácita, cuestionando su vida sexual. De esta forma, no solo se castiga su condición de madres o embarazadas sino también de mujeres.

Ejemplo: Una estudiante que ha sido madre por primera vez, obtiene bajas calificaciones en distintas asignaturas y su asistencia a clases es crítica, representando menos de un 30 % de asistencia. Es por esto, que el establecimiento decide reprobado a la estudiante. Si bien el liceo dio flexibilidad a la joven madre para entregar pruebas y trabajos, contemplando un plazo mayor al de sus compañeras, esta medida no fue satisfactoria respecto a los resultados.

En este caso, la flexibilización de las normas del centro educativo frente a la nueva realidad de la joven madre, constituye un apoyo fundamental para continuar con su proceso educativo. Sin embargo, la respuesta del establecimiento debe considerar otros aspectos para abordar la situación de manera integral. Esto quiere decir, que algunas de las acciones deben estar orientadas al acompañamiento emocional de la estudiante para enfrentar por ejemplo, la desmotivación, falta de concentración y cambios de intereses producto de la experiencia de la maternidad en condiciones desfavorables o difíciles para una adolescente. Respecto al ámbito académico, el Decreto N.º 79/2004 de la

normativa educacional chilena, sugiere a los establecimientos educacionales implementar un sistema de tutorías del cual pueden participar los compañeros de generación.²² Esta medida no solo favorece el aprendizaje, sino que genera vínculos importantes entre pares, donde tanto el que asume el rol de tutor, como la alumna o alumno beneficiado, aprenden a trabajar colaborativamente, fortaleciendo la empatía por el otro.

Es importante destacar que el solo hecho de entregar las evaluaciones en otras fechas y cambiar pruebas por trabajos en casa, no asegura la prevención del rezago escolar en estudiantes embarazadas, madres y padres.

Discriminación por condiciones de salud

Se trata de formas de discriminación **sobre personas o grupos de personas que viven condiciones desfavorables de salud física o mental, pasajera o permanente, las cuales son señaladas como motivo de discriminación.** Los contenidos de la discriminación en estos casos, así como quienes ejercen las conductas discriminatorias, son variados. Por ejemplo, estudios en la materia revelan **que este trato discriminatorio es, por lo general, ejercido por las personas adultas de la comunidad educativa, por ejemplo, docentes que no quieren tener en su clase a estudiantes que viven con VIH (Virus de la Inmunodeficiencia Humana),** negación de matrícula por parte de directivos, y el retiro de la escuela por parte de los padres de estudiantes con VIH. En todos los casos, la edad es un factor relevante en quienes ejercen las conductas discriminatorias: a mayor edad, mayor es la discriminación que se ejerce hacia estudiantes con VIH. Las investigaciones interpretan que este fenómeno se sustenta en el menor conocimiento e información que poseen personas de mayor edad sobre el tema.

Otras condiciones de salud que han sido reportadas en la literatura, asociadas a discriminación en la escuela, se refieren a personas que presentan alguna discapacidad motora o malformación física, o que poseen condiciones adversas de salud mental como depresión, esquizofrenia u otras.

Ejemplo: Un estudiante que vive con VIH es rechazado en actividades extracurriculares por las y los adultos de la comunidad educativa, al enterarse de su situación de salud. La desinformación es una de las principales causas de discriminación a personas con VIH. Esta se expresa en temores irracionales

²² Ministerio de Educación. (2004). Decreto N.° 79 que reglamenta inciso tercero del artículo 2° de la Ley N.° 18.962 que regula el estatuto de las alumnas en situación de embarazo y maternidad. Disponible en: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103050209570.Reglamento_de_las_alumnas_en_situacion_de_embarazo_y_maternidad.pdf

al contagio y desconocimiento de las vías de infección. De esta forma, se hace necesario que los establecimientos educacionales eduquen a todos y todas respecto al VIH y respeten el derecho a confidencialidad de los y las estudiantes que presentan alguna enfermedad, comprendiendo que este es un derecho fundamental resguardado en el artículo 12° de la Declaración Universal de los Derechos Humanos que reconoce que nadie será objeto de intromisiones arbitrarias en su vida privada.

Discriminación por conducta o habilidades socioemocionales

Esta discriminación es **una de las más frecuentes en las escuelas**, sin embargo su tematización y estudio aún es incipiente. **En algunos casos, es encubierta bajo la categoría de Síndrome de Déficit Atencional (SDA)**, siendo esta la principal causa de discriminación en el contexto escolar chileno. Según datos de la Superintendencia de Educación, el 51 % de las denuncias ingresadas en su sistema de registro entre los años 2014 y 2015, corresponde a discriminación de estudiantes por Síndrome de Déficit Atencional (SUPEREDUC, 2017a).

Para algunos investigadores e investigadoras, las **conductas discriminadas en las escuelas corresponden a aquellas que resultan de difícil manejo, que son percibidas como una amenaza para la convivencia escolar, o que no son esperadas por las y los adultos de la comunidad educativa**, especialmente docentes.

Las categorías que se emplean para discriminar a los y las estudiantes, son diversas. Algunas responden a una lógica médica o biomédica instalada en las escuelas, que los califica como “deficientes”, “con algún tipo de síndrome o trastorno de la conducta”, como el SDA. Sin embargo, algunas investigaciones reconocen que “muchas veces esos diagnósticos y clasificaciones no responden más que a elementos de nuestro propio aprendizaje sociocultural a partir del cual operan prejuicios y estereotipos. De hecho, muchas veces estas definiciones o “diagnósticos” no tienen un fundamento profesional o técnico que los pueda avalar” (Matus y Rojas, 2015: 53). Otras formas de discriminación hacia los y las estudiantes que presentan conductas no esperadas por la escuela, **son denominarlos como niños o niñas “difíciles”, “con problemas”, “rebeldes” o “casos perdidos”**. Este tipo de categorización es grave, ya que los y las docentes al manifestar una actitud negativa hacia un estudiante, es una excusa para que sus pares lo maltraten (Olweus, 1999).

Si bien, las escuelas deben potenciar una convivencia escolar sana, las representaciones negativas del estudiantado pueden estar sustentadas en la idealización de la relación pedagógica, que niega el conflicto entre adultos, niños, niñas y adolescentes, porque presupone una relación armónica, caracterizada por el mérito y la obediencia. “Por eso, toda desviación de esa expectativa pasa a considerarse como déficit, carencia, y en ocasiones despierta fuertes sentimientos de impotencia” (Brandoni, 2017: 43).

Por otra parte, efectivamente hay niños, niñas y jóvenes que presentan dificultades para interactuar y relacionarse de manera positiva con sus pares y personas adultas. Sus conductas suelen generar un clima de aula que afecta la convivencia. Esto incide en las posibilidades de aprendizaje y participación de él o ella y de todo su curso, cuando no existe un manejo adecuado del conflicto²³ que permita al estudiante aprender y desarrollar las habilidades socioemocionales, fundamentales para la vida.

Las conductas inesperadas se asocian a la manifestación de diversas emociones, que al no ser expresadas de manera verbal, pueden poner en riesgo a la comunidad educativa a través de actos ofensivos o violentos. Algunas de ellas son la ira, la tristeza, el miedo, el disgusto y la vergüenza. Por esto es fundamental que las escuelas enseñen y promuevan entre estudiantes, equipos directivos, familias, docentes y auxiliares, el reconocimiento de los sentimientos propios y ajenos, y su expresión responsable, evitando la represión de las emociones. Para el caso de los y las estudiantes, este aprendizaje debe ser acorde a sus etapas de desarrollo.

Ejemplo: Un establecimiento educacional solicita a una familia que firme un acuerdo en el que acepte la condicionalidad de la matrícula de su hijo, debido a la actitud “disruptiva” del niño. En este caso, el centro educativo afirma que las conductas del estudiante en cuestión “escapan a la normalidad”, y que la firma de la condicionalidad es una “medida de presión” para que la familia se haga cargo de modificar las conductas del niño.

Esta forma de proceder se sustenta en la creencia de la normalidad del estudiantado, donde todos y todas ingresan desde un mismo punto de partida: con estilos de aprendizaje comunes y conductas similares. Además, el fomentar una buena convivencia escolar implica reconocer que esta se aprende a partir de la experiencia y que, por lo tanto, no es “algo dado”, sino que se aprende dialogando, interactuando, proponiendo y participando al interior de la escuela.

²³ Véase apartado ¿Qué hacer cuando un niño o niña discrimina a un compañero o compañera? páginas 24 y 25; y enfoque del aula pacífica, página 77 de la presente guía.

Mapas de la discriminación en el contexto escolar chileno (2014-2015)

a partir de las denuncias recibidas
por la Superintendencia de Educación



Mapas de la discriminación en el contexto escolar chileno (2014-2015)

Los mapas que se presentan a continuación están basados en el estudio *Discriminación en la escuela. Descripción y análisis a partir de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación* (Supereduc, 2017a). Este análisis buscó caracterizar la discriminación en Chile a partir de su distribución geográfica en el territorio nacional.

Dentro de un universo de 15.184 denuncias recibidas entre los años 2014 y 2015, se seleccionaron ocho de los veinte criterios bajo los cuales cualquier persona puede realizar una denuncia, en virtud de su correspondencia con denuncias vinculadas a discriminación. Los ocho criterios incluidos para el análisis fueron: discriminación, maltrato a estudiantes, medidas disciplinarias, no renovación de matrícula, clases de religión, dificultades o impedimentos en la constitución o participación en Centros de Alumnos (CCAA), Centros de Padres y Apoderados (CCPA) y consejos escolares, procesos de admisión, y falta de mobiliario o elementos de enseñanza y material didáctico.

Con la finalidad de obtener una muestra analizable, se realizó un muestreo aleatorio simple, para sobrerrepresentar las denuncias explícitamente recibidas bajo el criterio discriminación (N 1.241) y un muestreo estratificado con afijación proporcional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014), para los otros siete criterios de denuncias, en los que era previsible encontrar casos de discriminación. De esta manera dichos criterios quedaron proporcional y estratificadamente representados en la muestra de denuncias.

Muestra de denuncias asociadas a discriminación (años 2014 y 2015)

TEMAS DE DENUNCIAS	N	n
Discriminación	1.241	294
Maltrato a estudiantes	8.263	222
Medidas disciplinarias	2.618	70
No renovación de matrícula	2.206	59
Clases de religión	51	1
Dificultades o impedimentos en la constitución o participación en CCAA, CCPA y consejos escolares	129	3
Proceso de admisión	550	15
Falta de mobiliario, elementos de enseñanza y material didáctico	126	3
Total de denuncias	15.184	667

Nota: N es el universo, y n es la muestra. Fuente: CIEI-PUCV (Supereduc, 2017a)

Para el análisis se estableció su relación con las variables dependencia, nivel de enseñanza y subtema de denuncia. Con el fin de comparar las denuncias de discriminación, los datos fueron traspasados a tasas por proporciones. De este modo, se pudo dar cuenta de la proporción relativa a la población representada en un análisis de prevalencia. De lo contrario, el análisis habría sobrerrepresentado a la Región Metropolitana, ya que allí se encuentra el mayor número de habitantes. El análisis de las denuncias de discriminación, así como de los subtemas de denuncias en discriminación, se presenta a través de una infografía que permite el acceso simplificado a la información más relevante en cinco macro zonas del país: Norte Grande, Norte Chico, zona Central, zona Sur y zona Austral.

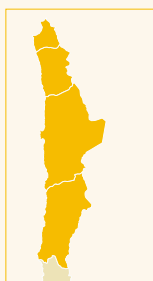


Las cifras oficiales de denuncias por temática ante la Superintendencia de Educación se encuentran publicadas de manera trimestral en la página web de la Superintendencia: [https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/](https://www.supereduc.cl/categoria-estudios-estadisticas/estadisticas/)

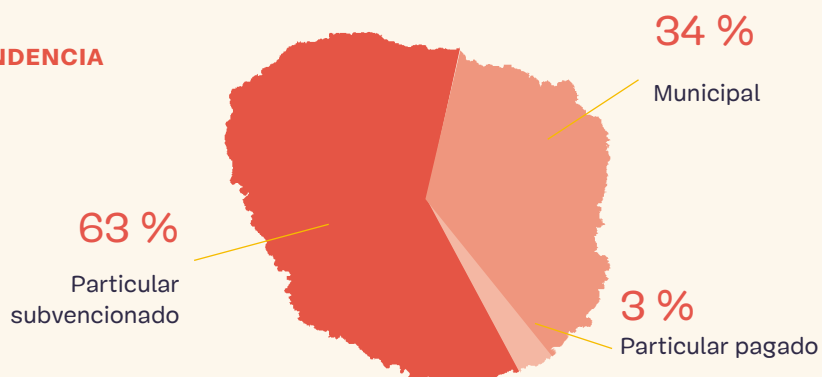


Porcentaje de denuncias por discriminación

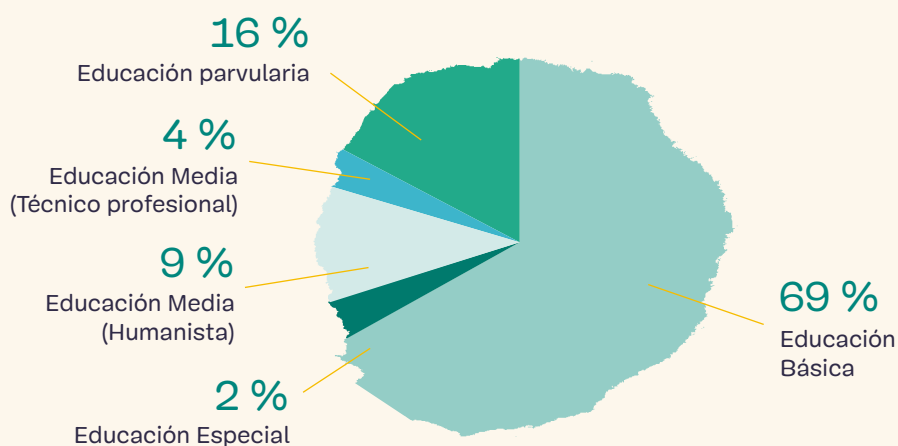
Norte Grande



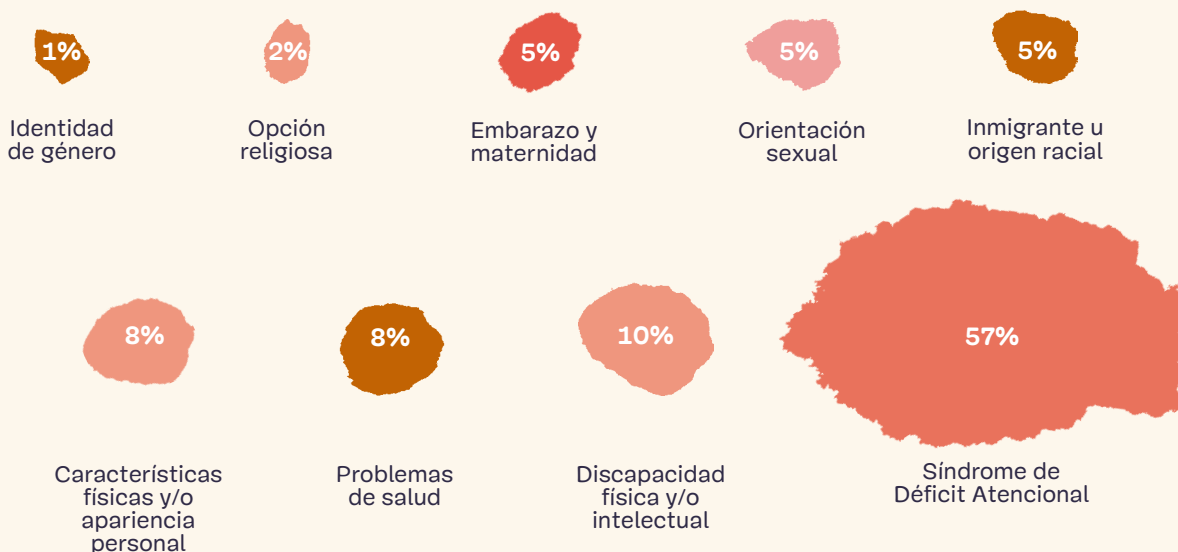
DEPENDENCIA



NIVEL DE ESTUDIOS

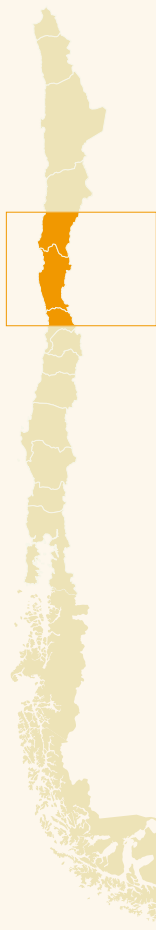


TIPOS DE DISCRIMINACIÓN

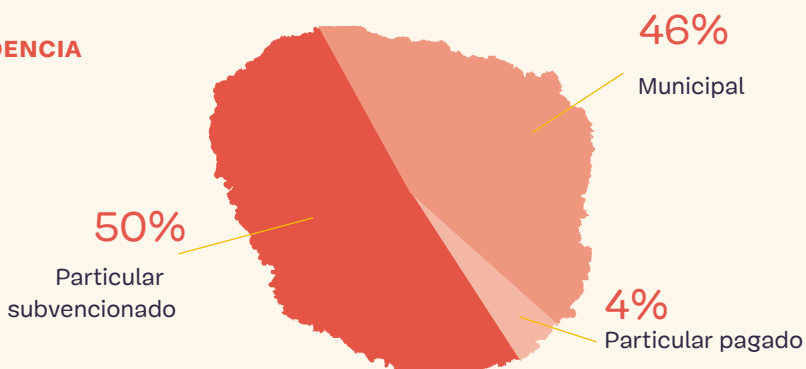


Porcentaje de denuncias por discriminación

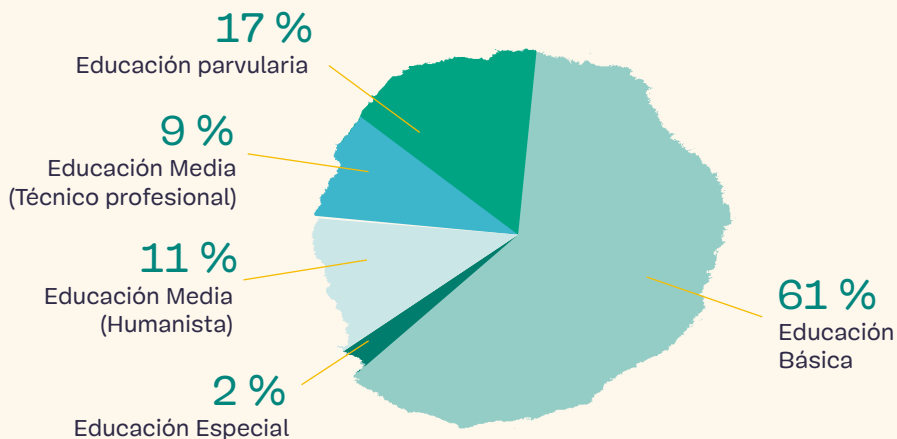
Norte Chico



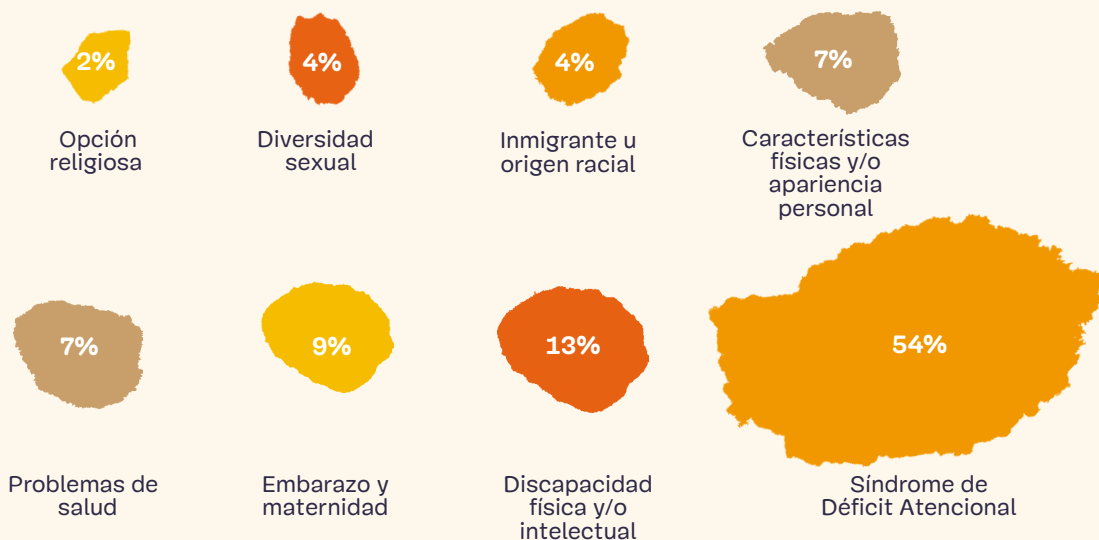
DEPENDENCIA



NIVEL DE ESTUDIOS



TIPOS DE DISCRIMINACIÓN

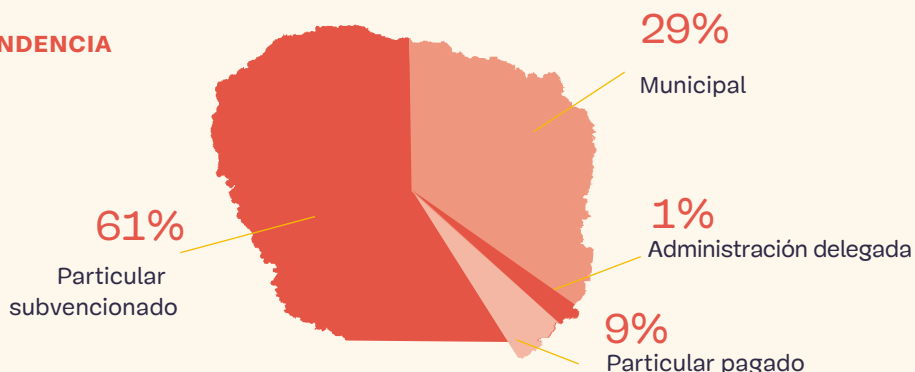


Porcentaje de denuncias por discriminación

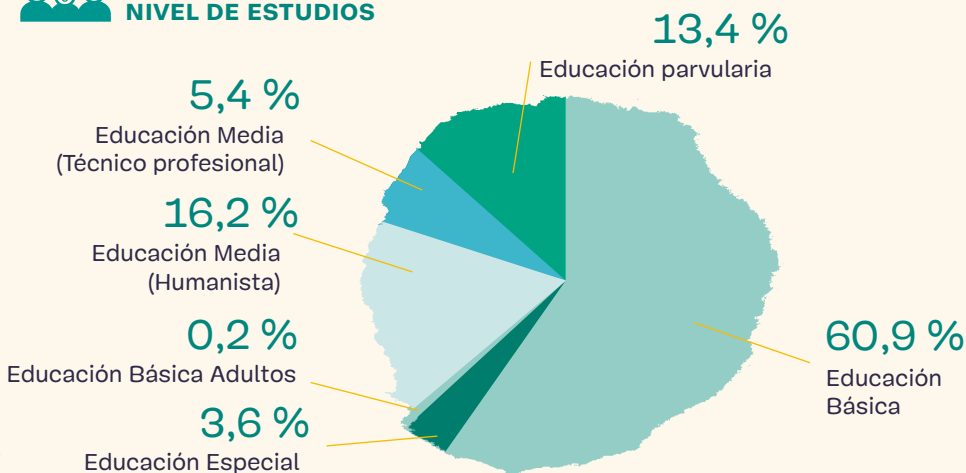
Zona Central



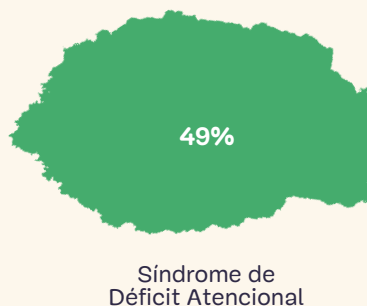
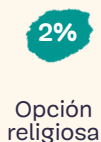
DEPENDENCIA



NIVEL DE ESTUDIOS

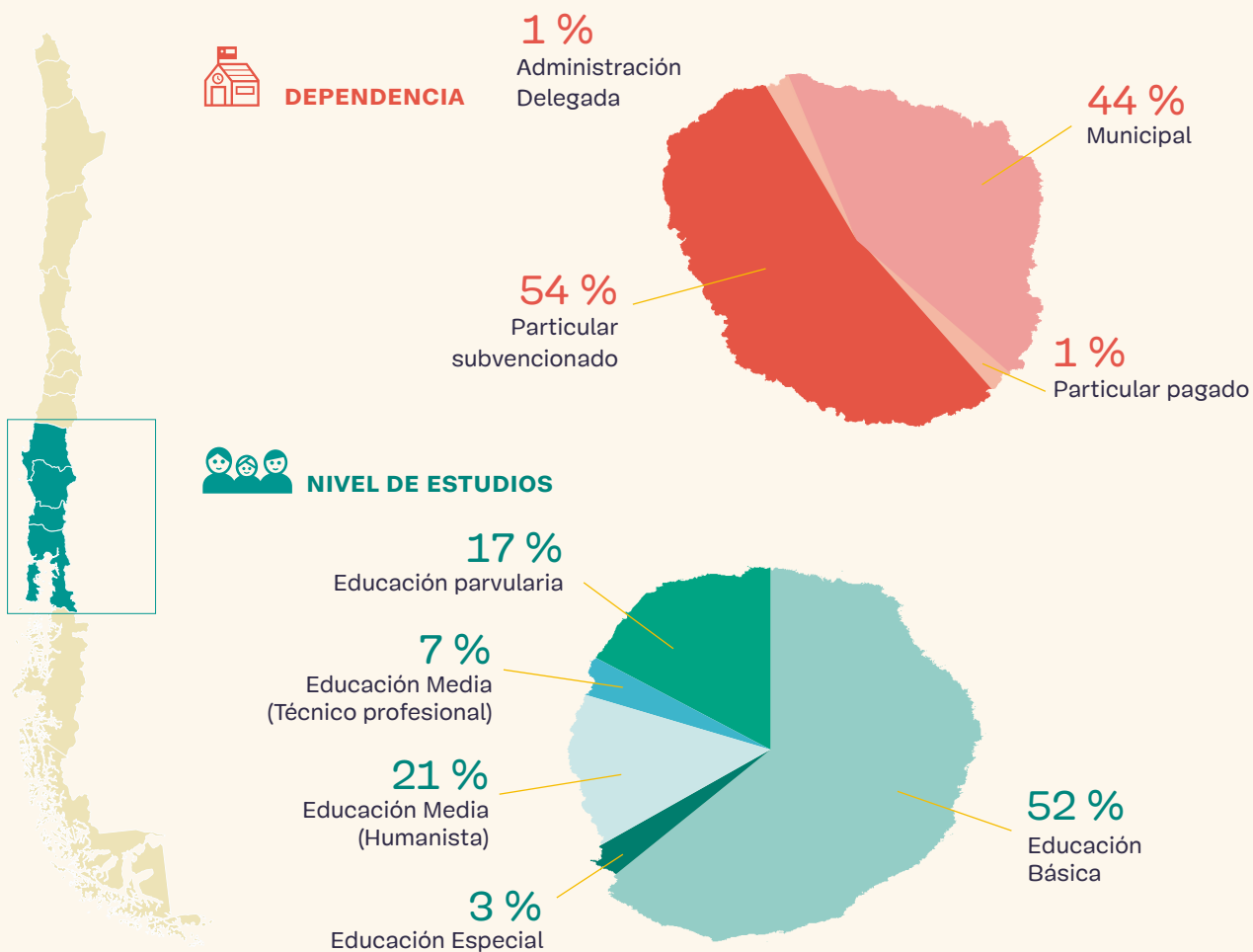


TIPOS DE DISCRIMINACIÓN

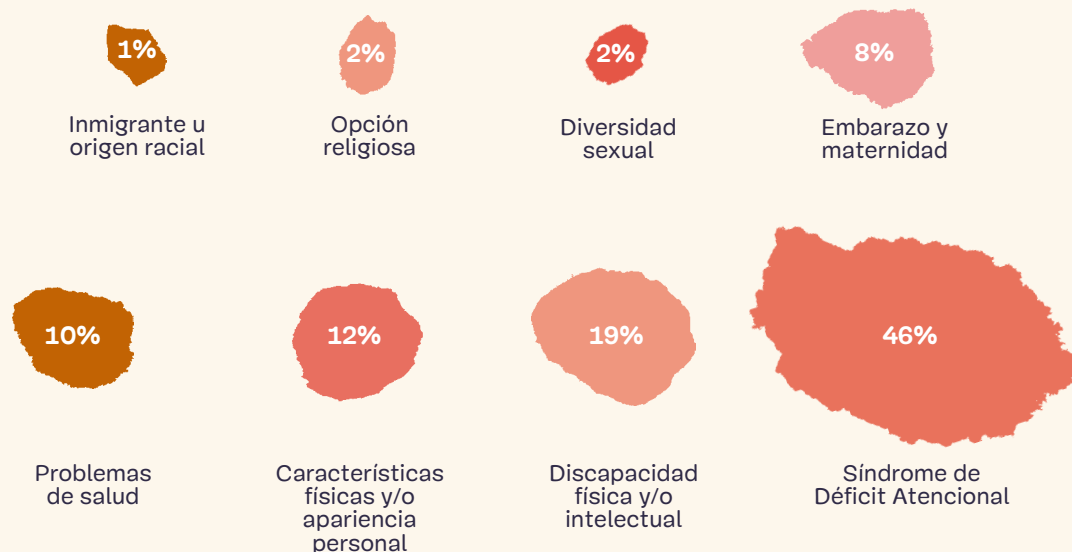


Porcentaje de denuncias por discriminación.

Zona Sur



TIPOS DE DISCRIMINACIÓN

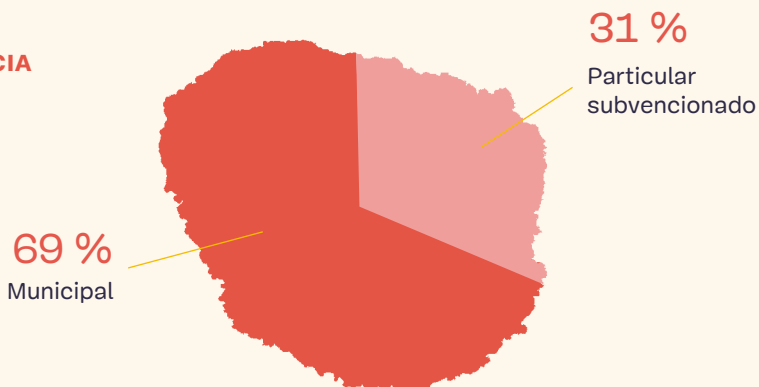


Porcentaje de denuncias por discriminación

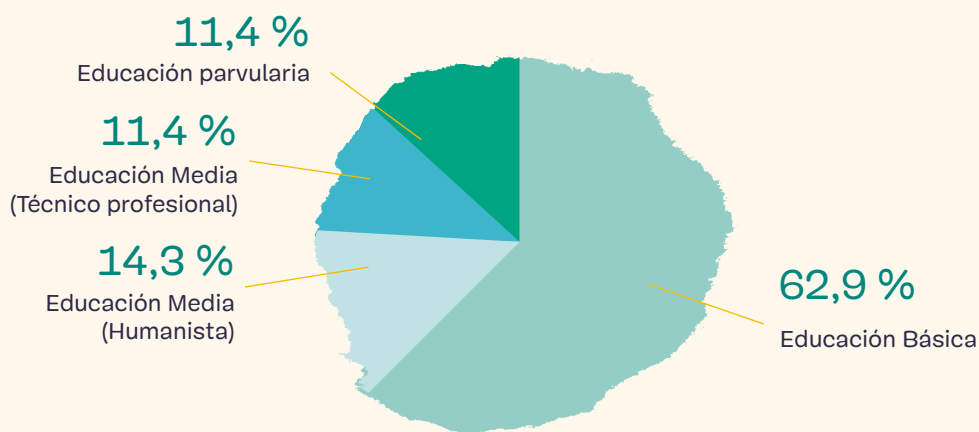
Zona Austral



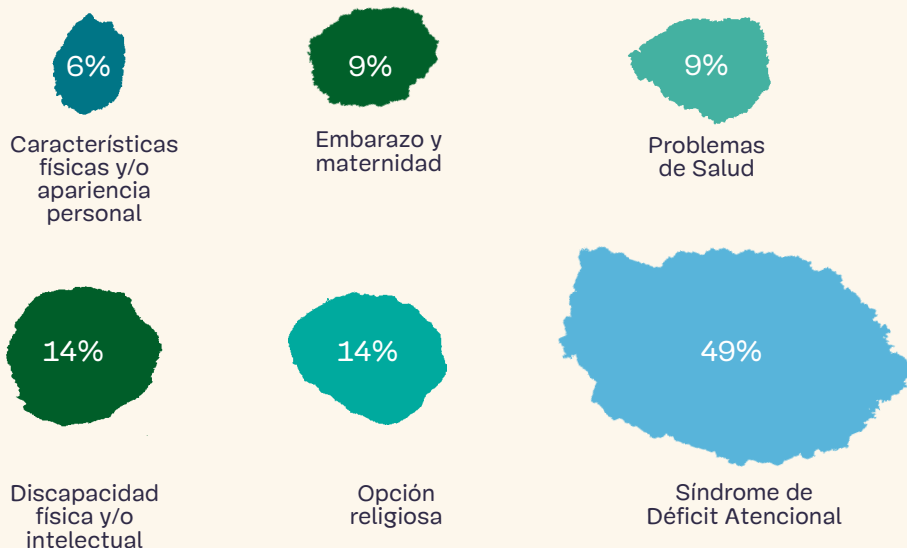
DEPENDENCIA



NIVEL DE ESTUDIOS



TIPOS DE DISCRIMINACIÓN



Prácticas discriminatorias al interior de centros educativos

En esta sección se propone el análisis de cinco relatos que exponen prácticas discriminatorias al interior de establecimientos educacionales. Se trata de relatos contruidos a partir de las denuncias que recibe la Superintendencia de Educación a través de su sistema de registro²⁴ y de investigaciones e informes dedicados al estudio de la discriminación en el contexto escolar chileno (Supereduc, 2016 y 2017a; Riedemann y Stefoni, 2015; Tijoux, 2013b; UNICEF, 2004). Estos casos buscan, de alguna manera, reflejar la realidad de las y los estudiantes que experimentan discriminación en Chile.

Los criterios que fueron considerados para la escritura de los relatos se sustentan en los resultados y hallazgos de dos documentos: Reporte anual de estadísticas de Denuncias (SUPEREDUC, 2016) y el estudio Discriminación en la escuela. Descripción y análisis a partir de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación (SUPEREDUC, 2017a).²⁵ Estos son:

- a.** Variedad representativa de distintos tipos de discriminación. Atendiendo a aquellas denuncias con mayor incidencia como discriminación por Síndrome de Déficit Atencional y denuncias que aumentaron significativamente en el sistema de registro de la Superintendencia de Educación en comparación a años anteriores al 2016, como discriminación por discapacidad física y/o intelectual, por problemas de salud, por ser inmigrante, por orientación sexual y por identidad de género.
- b.** Distribución de denuncias según sexo del afectado, siendo las estudiantes mujeres quienes se ven involucradas en una mayor cantidad de casos (64,6 % en el año 2016).

²⁴ Sistema de registro de denuncias, Superintendencia de Educación. En: <http://denuncias.supereduc.cl/memberpages/denuncias/denuncias.aspx>

²⁵ El informe está disponible en: https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2018/01/INFORME_FINAL_DENUNCIAS-DISCRIMINACION_SUPEREDUC.pdf

- C. Incidencia de denuncias por maltrato (físico y/o psicológico) a estudiantes, causado por adultos de la comunidad educativa, las cuales representan el 46,1 % de las denuncias totales por maltrato a estudiantes en el año 2016.

Aun cuando la discriminación es un tema relativamente nuevo para la experiencia docente y muchos establecimientos educacionales son ejemplo de buenas prácticas de convivencia, esta guía, y en particular esta sección, pretende relevar situaciones que suelen repetirse en las denuncias que acoge la Superintendencia de Educación y aportar al tratamiento de uno de los temas de mayor interés de los niños, niñas y adolescentes en Chile: la no discriminación, materia que fue destacada en los encuentros nacionales “Yo Opino, es mi derecho” de los años 2015 y 2016.²⁶

Los dos objetivos principales de este apartado son generar un diálogo que permita ir configurando de manera colectiva el sentido de una escuela inclusiva, y potenciar las estrategias, metodologías y acciones diseñadas e implementadas por los establecimientos educacionales del país en torno a la no discriminación.

Con este fin, invitamos a los docentes y equipos directivos a revisar y analizar cada caso a partir de las siguientes preguntas conductoras:

- ¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?
- ¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?
- ¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de la situación?

Uno de los objetivos de la educación inclusiva es identificar y eliminar las barreras que impiden el ejercicio efectivo de los derechos de la comunidad educativa. En este sentido, las barreras se manifiestan como una forma de exclusión, marginación o fracaso escolar. Desde una perspectiva inclusiva, es fundamental detectar quiénes experimentan tales barreras y evaluar cómo deben ser abordadas para transformarlas en oportunidades.

Para ilustrar cada situación se ha privilegiado organizar los relatos en función de distintos tipos de prácticas discriminatorias, aun cuando

²⁶ *Yo Opino, es mi derecho* es un proceso participativo realizado por el Consejo Nacional de la Infancia, en colaboración con el Ministerio de Educación y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). Tiene por objetivo generar un espacio de participación deliberativa para niñas, niños y adolescentes que permita recoger su visión sobre los problemas o desafíos que afectan a las personas y el planeta Tierra y sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) que 193 países han acordado en una cumbre de las Naciones Unidas, para lograr que al año 2030 la calidad de vida de las generaciones actuales y futuras mejore sustantivamente. Para mayor información visitar: <https://yoopino.cl/>

reconocemos que las experiencias reales que se viven en la sociedad, y en particular en los establecimientos educacionales, pueden estar cruzadas por múltiples desigualdades y que para analizarlas sería apropiado adoptar un enfoque multidimensional que reconozca dichos cruces y que dé una respuesta integrada a niños, niñas, jóvenes y sus familias.

Al final de cada relato se exponen pautas y recomendaciones para la resolución o el tratamiento de estas situaciones desde una perspectiva inclusiva.

Este apartado de carácter didáctico busca apoyar a los establecimientos con material actualizado y contextualizado a la realidad nacional, sobre discriminación e inclusión escolar, por lo que las escuelas y liceos pueden tomar o adaptar las actividades en función de sus tiempos y planificaciones.

¿Cómo utilizar estas actividades de análisis en los establecimientos?

Se sugiere a los establecimientos educacionales que el material sea revisado y analizado en distintas sesiones de manera colectiva, donde participen directivos, docentes, equipos de apoyo y familia.

A modo de organización, se pueden considerar los siguientes pasos:

- 1 Fomentar el estudio individual de marco conceptual de la guía.
- 2 Coordinar fechas de encuentro para análisis de casos.
- 3 Difundir calendario de encuentros.
- 4 Iniciar sesiones a partir de casos de discriminación.
- 5 Utilizar ficha de sistematización para el cierre de las sesiones de reflexión.
- 6 Realizar última jornada de retroalimentación utilizando actividad de reflexión final. Revisar los acuerdos y las medidas de las sesiones anteriores.
- 7 Difundir y comunicar los resultados de las sesiones.
- 8 Reflexionar para tomar acuerdos e implementarlos a través de acciones concretas que transformen la cultura, las políticas y prácticas educativas.

En función de los cinco casos, se pueden organizar cinco sesiones, cada una de una hora y media de duración. Se sugiere sistematizar los encuentros para que quede un registro de ellos, a partir de la siguiente ficha modelo:

Tipo de discriminación	
Objetivo de la sesión	
Fecha de realización	
Acuerdos adoptados por la comunidad educativa en torno a este tipo de discriminación.	
Actitudes y prácticas docentes que pueden ser fortalecidas o transformadas	
Actividades que se deben desarrollar al interior del establecimiento para prevenir este tipo de discriminación.	

Ejemplo de llenado de ficha en la página siguiente:

Tipo de discriminación	Discriminación por orientación sexual
Objetivo de la sesión	Abordar y prevenir situaciones de acoso homofóbico en el contexto escolar.
Fecha de realización	Viernes 5/10/2018 — 15.40 h.
Acuerdos adoptados por la comunidad educativa en torno a este tipo de discriminación.	<p>Identificar las necesidades del alumnado en torno a temas de orientación sexual.</p> <p>Respetar las expresiones de la sexualidad en el marco de los derechos humanos.</p> <p>Analizar las formas en que escala el prejuicio homofóbico y la pertinencia de las acciones desarrolladas en el establecimiento.</p>
Actitudes y prácticas docentes que pueden ser fortalecidas o transformadas	<p>Aceptar las distintas formas de expresión de los estudiantes sin definir si estas son masculinas o femeninas.</p> <p>Modificar creencias sobre la heterosexualidad, como única orientación sexual válida.</p>
Actividades que se deben desarrollar al interior del establecimiento para prevenir este tipo de discriminación.	<p>Desarrollar talleres de análisis de casos de violencia homofóbica entre docentes y directivos.</p> <p>Organizar jornadas de cine y debate en materia de diversidad sexual, junto con estudiantes.</p> <p>Realizar encuestas anónimas entre los distintos actores de la comunidad educativa en la que se recoja información sobre actitudes, prejuicios y estereotipos en torno a la diversidad sexual que, potencialmente, podrían constituir actos homofóbicos al interior del establecimiento.</p>

Situación N.º 1 Inmigración

En este caso se presenta el ingreso de un estudiante inmigrante a un establecimiento educativo chileno, muestra la forma en que la comunidad escolar responde ante la diversidad cultural.

Descripción:

Juan es un niño peruano de nueve años que viaja junto con su padre a Chile. Su madre y sus tres hermanos menores se han quedado en Perú y esperan reunirse con su familia a finales de año. Juan debe enfrentarse a un nuevo colegio, nuevos compañeros y profesores. Está entusiasmado. Al ingresar al colegio, el inspector llama su atención por no contar con el uniforme escolar completo. Juan le responde que su papá lo comprará a fin de mes. El inspector le dice que debe comprarlo cuanto antes pues es una norma que se encuentra contenida en el Reglamento Interno del establecimiento y que su padre está en conocimiento de ello; amenaza al estudiante con suspenderlo si es que el próximo mes no asiste con su uniforme completo. Juan recibe una amonestación y se deja constancia en el libro de clases.

Al segundo mes, los profesores de Juan notan que el niño no demuestra interés por las asignaturas, lo que se manifiesta en una baja participación en clases. En historia, Juan obtiene bajas calificaciones por lo que su padre es citado a una reunión. Los profesores también advierten que el niño sólo se relaciona únicamente con estudiantes de otros cursos de su misma nacionalidad.

Al tercer mes, Juan se ve envuelto en una pelea. Los niños chilenos y peruanos juegan juntos, pero formando dos equipos distintos según su nacionalidad. Juan patea muy fuerte la pelota y le da en la cabeza a un niño chileno, lo que genera la

confrontación de ambos equipos. El inspector se acerca al lugar cuando los niños ya han comenzado a darse golpes. El inspector intenta separar a los niños, Juan tarda en prestarle atención, lo que significa la molestia del inspector. Los niños chilenos señalan a Juan como el responsable del conflicto y dicen que le ha pegado a uno de sus compañeros con la pelota. El inspector se dirige solo a Juan y le dice: «no sé cómo será en tu país, pero en Chile se respetan las reglas de juego, te vas ahora mismo a inspectoría y te quedas allí hasta que llegue tu padre». Entre burlas e insultos xenofóbicos²⁷ de los demás estudiantes, Juan es apartado de su grupo.



²⁷ Xenofobia: aversión, odio o temor a los extranjeros.

¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?

Juan es un niño peruano que ingresa por primera vez a un establecimiento educativo chileno y se ve enfrentado a diversas prácticas que atentan contra su derecho a no ser discriminado y a recibir educación, independiente de su nacionalidad o situación migratoria. A lo largo del relato, se identifican actitudes discriminatorias por parte de los adultos de la comunidad educativa y de los estudiantes.

En sus primeros días de clases, el estudiante no cuenta con el uniforme escolar completo, norma que forma parte del Reglamento Interno del colegio. Si bien el alumno, al igual que sus demás compañeros, deben cumplir con esta norma, esta debe flexibilizarse sobre todo frente a estudiantes que ingresan por primera vez al establecimiento. El incumplimiento de esta norma no debe conllevar la implementación de medidas disciplinarias que pongan a los estudiantes en riesgo de segregación y exclusión, como la suspensión o amenaza de expulsión de la rutina escolar, esto es declarado en la normativa nacional, en particular en el Decreto N.° 215, donde se expresa que el sostenedor del establecimiento educacional que acuerda el uso obligatorio de uniforme escolar, no podrá sancionar el incumplimiento del uso de éste con la prohibición de ingresar al establecimiento.²⁸

La segunda barrera que se detecta en el relato refiere a la falta de atención al estudiante peruano en lo que dice relación a las necesidades de ser acogido, de sentirse parte de la escuela y el derecho a un buen trato. Desde una perspectiva global, se ve perjudicada la creación de una cultura inclusiva en el establecimiento, pues no se establecen valores inclusivos como el rechazo a toda forma de discriminación dentro de la comunidad educativa (Booth y Ainscow, 2015).

Otra barrera que se detecta en esta situación es el actuar del inspector del establecimiento educativo. Cualquier tipo de conducta discriminatoria efectuada por algún miembro del establecimiento educativo, afecta el funcionamiento de este y atenta contra la estabilidad emocional de los estudiantes, sobre todo de aquellos que experimentan discriminación y acoso. Un estudio de UNICEF (2004) concluye que las y los niños inmigrantes “percibían negativamente sus propios rasgos,

²⁸ Decreto N.° 215. Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación, 2009

aquellos que los diferencian frente a los chilenos y los que relacionaban con su origen, sus rasgos y su color de piel, al mismo tiempo que expresaban una valoración positiva de las características corporales de los chilenos en desmedro de la percepción sobre sí mismos” (cit. por Tijoux, 2013b: 90). Lo que determinaría de manera negativa su autoimagen, su autoestima y sus procesos de socialización.

Por último, las actitudes que se basan en la diferenciación negativa de las personas y que constituyen una forma de intolerancia, discriminación, negación e invisibilización pueden ser reconocidas como una de las distintas modalidades del racismo. Según Riedeman y Stefoni (2015), para avanzar hacia una educación democrática, intercultural e inclusiva, es necesario reconocer en primer lugar que la discriminación y las desigualdades que existen y que son reproducidas a partir de discursos y prácticas cotidianas y, en segundo lugar, se requiere **“de un trabajo constante de toma de conciencia sobre esta reproducción, de modo de establecer y consensuar en las comunidades escolares, una política que indique claramente aquello que no es posible aceptar como por ejemplo, la violencia física y simbólica dirigida a los estudiantes migrantes [...] y de ciertas nacionalidades”** (Riedemann y Stefoni 2015: 211 – 212).

Asimismo, se infiere del relato que **no existen mecanismos en los que se promueva la interacción entre el estudiantado chileno y el peruano**. El niño peruano solo es atendido cuando obtiene bajas calificaciones, con esto, la preocupación del establecimiento educacional se concentra casi de manera exclusiva en la adquisición del currículum escolar y las evaluaciones.

Por último, el cierre del relato pone en evidencia un conflicto cotidiano en las escuelas: las peleas de niños y niñas, sin embargo, en este caso adquiere una mayor complejidad debido a la discriminación del estudiante por ser hijo de extranjeros.

Según un estudio realizado por Tijoux (2013b) con niños hijos de inmigrantes peruanos en Chile, éstos adoptan diversas actitudes ante las prácticas discriminatorias y de acoso escolar, como prepararse para enfrentar físicamente golpes, mantenerse alejados de los grupos e inventar razones para no asistir al colegio.

¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?

Como pudimos notar, las situaciones discriminatorias que viven los estudiantes si no son debidamente abordadas por la comunidad escolar en conjunto, avanzan hacia otros niveles de violencia y segregación. Al comienzo del relato se presenta a un niño entusiasmado por ingresar a su nuevo establecimiento, pero al finalizar éste vemos cómo el estudiante ha perdido motivación por asistir a clases.

Pese a esto, es posible reconocer como una oportunidad que en la escuela hay una alta matrícula de niños de nacionalidad peruana, por lo que el colegio estaría en concordancia con la normativa nacional, en cuanto al derecho al acceso a la educación en el sistema chileno. No obstante, en la práctica no se favorece la permanencia y la trayectoria educativa del niño peruano, pues existe un alto riesgo de deserción escolar o repetición de curso.

Un segundo aspecto a destacar es que los docentes son capaces de **detectar la falta de interacción entre los estudiantes chilenos y los peruanos**, sin embargo, no realizan acciones que favorezcan la relación entre ellos. En esta actitud es posible identificar una de las formas en que la discriminación se manifiesta de manera menos evidente en las escuelas y liceos, cuando se produce un tratamiento diferenciado negativo que se reduce a no actuar, es decir, a “no realizar ningún gesto de atención específico con relación a una persona que necesita de esta atención, mientras sí se dispensa esa atención a personas del grupo no discriminado” (Segato, 2006: 2).



“Lo distintivo de la interculturalidad es la interacción, el diálogo, lo relacional; la promoción de un tipo de relación entre personas y grupos que parte del reconocimiento mutuo como ciudadanos de pleno derecho y de la aceptación de unos procedimientos pacíficos y democráticos para regularla” (Xavier Besalú).

¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de esta situación?

En el relato, se reconoce que **no existe una integración fluida entre estudiantes** peruanos y chilenos, pues tienden a juntarse con sus connacionales. Desde el punto de vista de la interacción entre culturas, se advierte que el paradigma multicultural prevalece sobre el de la interculturalidad.



Esto quiere decir que, si bien en el colegio se acepta la presencia de niños de distintas nacionalidades, no existen mecanismos tanto en gestión curricular como en convivencia escolar que hagan efectiva la **valoración de las diferencias, el respeto de las múltiples identidades y opciones personales**. Desde el enfoque intercultural, la escuela ha de **promover la aceptación y valoración de las diferencias de cualquier tipo, lo que implica la comprensión del otro como un ser legítimo, y el desarrollo de nuevas formas de convivencia basadas en el pluralismo, el entendimiento mutuo y las relaciones democráticas**. En este sentido, la educación intercultural también ha asumido el compromiso por el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, no exclusivamente de las minorías y de los pueblos originarios, sino de toda la población (Hirmas, 2008).

Respecto a la preocupación del docente de historia por los resultados obtenidos por el estudiante en su clase, es necesario señalar que para que los aprendizajes sean significativos se requiere que en la estructura cognitiva del estudiante existan elementos que se puedan relacionar con dicho material, es decir, que tengan significatividad psicológica (Coll, 1995). Según Halfdan (2004), si las y los estudiantes no perciben la pertinencia del contenido en relación consigo mismos y con sus contextos, se desmotivarán y el aprendizaje se resentirá en la práctica. Es por esto fundamental plantear algunas preguntas²⁹ para reflexionar y corroborar si efectivamente se está promoviendo el aprendizaje significativo de los estudiantes a partir de sus propias experiencias vitales –particularmente de aquellos que se integran por primera vez al establecimiento o que provienen de un país diferente— estas son:

1 ¿Las actividades están planificadas para apoyar el aprendizaje de los estudiantes antes que para cumplir con un currículo establecido?

2 ¿Los materiales curriculares reflejan los antecedentes, experiencias e intereses de todos los estudiantes?

3 ¿Las actividades de aprendizaje reflejan la variedad de intereses de los estudiantes?

4 ¿Las actividades amplían o enriquecen el aprendizaje de todos los estudiantes?

5 ¿Se presta una atención específica a la implicación en el aprendizaje de los estudiantes que están intranquilos, desconectados o desmotivados?

6 ¿Las lecciones se desarrollan de acuerdo con la experiencia, el conocimiento y las habilidades que los estudiantes han adquirido fuera del centro escolar?

7 ¿Las lecciones involucran emocionalmente a los estudiantes?

8 ¿Las clases generan emoción y placer por el aprendizaje?

9 ¿La preparación de las clases se hace de manera conjunta entre profesores y profesoras?

²⁹ Las preguntas fueron seleccionadas de la adaptación de la tercera edición revisada del *Index for Inclusion* de Tony Booth y Mel Ainscow, 2015. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=151

10 ¿Las y los docentes reflexionan de manera conjunta antes de planificar su clase respecto a la diversidad de niñas y niños que existe en el aula?

11 ¿Las y los profesores modifican sus actividades de aula de acuerdo a la diversidad de niños y niñas existentes en el aula?

Asimismo, se sugiere tomar decisiones de gestión curricular que fomenten el conocimiento entre las personas, con sus distintas culturas y nacionalidades, que conviven en el espacio escolar, como por ejemplo:

- ✓ **Elaborar una bitácora personal a comienzo del año escolar en donde tanto docentes como estudiantes registren sus creencias sobre los distintos orígenes que tienen los miembros de la comunidad educativa, a modo de hipótesis, para después de un tiempo contrastar estos registros personales con las nuevas visiones que se han configurado a partir de la interacción cotidiana y la investigación (Hirmas y Ramos, 2013).**
- ✓ **Promover espacios de investigación al interior del aula, en los que se converse sobre las identidades, culturas y nacionalidades que interactúan en el establecimiento.**
- ✓ **Ofrecer una variedad de recursos y medios de información, como diarios murales, boletines informativos y programas radiales, para que niños de diversas nacionalidades tengan acceso a información relevante sobre su nación y cultura y que puedan, además, publicar en estos medios (Hirmas y Ramos, 2013).**

Respecto a la resolución de conflictos, los establecimientos educacionales deben implementar medidas para la prevención de situaciones de maltrato y acoso escolar, tanto entre estudiantes como entre los adultos de la comunidad educativa, además es necesario elaborar medidas disciplinarias formativas, basadas en el respeto mutuo.

A continuación, en la siguiente página se exponen a modo de ejemplo, algunas medidas:

Medidas o acciones a desarrollar

Realizar sesiones de sensibilización sobre violencia y discriminación dirigida a estudiantes.

Ejemplos para su puesta en práctica

- Dar tareas de análisis de casos breves a los estudiantes en los que detecten qué actitudes afectan la convivencia escolar, para luego, a partir de ellos, proponer formas de resolución. Comentar las estrategias ideadas por los estudiantes y registrar la sesión de análisis. Evaluar entre todos los participantes, qué soluciones son las más pertinentes para implementar en el curso.
- Con niños y niñas de enseñanza parvularia y básica se sugiere utilizar material visual, como láminas, en las que se ilustren situaciones de violencia, acoso, victimización y discriminación, para ser analizadas de manera grupal.
- Las sesiones pueden ser planificadas considerando como mínimo la realización de tres jornadas semestrales.

Medidas o acciones a desarrollar

Elaborar un listado en conjunto con el equipo directivo y los estudiantes sobre aquellas actitudes que no pueden ser toleradas en el establecimiento.

Ejemplos para su puesta en práctica

Por ejemplo, aquellas acciones violentas o de descalificación que son deliberadas y repetitivas hacia un estudiante.

Establecer un protocolo de acción consensuado entre estudiantes, familias, docentes y directivos, ante situaciones conflictivas que ponen en riesgo la integridad física y psicológica de un alumno.

- Elaborar un protocolo que considere, por ejemplo, una serie de acciones y tiempos de actuación para abordar el conflicto, en función de la gravedad de éste. Entre ellos:
- Intervención de un adulto: si hubo una pelea entre estudiantes, corroborar que al menos un docente o directivo intervino de manera respetuosa.
- Respuesta oportuna: se actuó con rapidez para evitar niveles mayores de violencia.
- Seguimiento del conflicto: realizar entrevistas a los estudiantes o miembros de la comunidad educativa que se vieron afectados por el suceso, días más tarde.
- Mediación: evaluar la necesidad de implementar acciones de mediación, tanto con integrantes de la comunidad educativa como otros actores externos al establecimiento.
- Considerar las medidas pedagógicas y de reparación respecto a lo sucedido.

Medidas o acciones a desarrollar	Ejemplos para su puesta en práctica
<p>Diseñar un cuaderno de trabajo para el registro de conflictos</p>	<p>Este cuaderno debe ser utilizado de manera diferente al libro de clases, donde usualmente se registra a través de anotaciones las acciones que transgreden las normas de convivencia del colegio, ejecutadas por estudiantes.</p> <p>El cuaderno de trabajo puede ser de responsabilidad compartida entre el profesor jefe y los demás docentes que se relacionan con el curso, en éste se anotarán, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acciones de intimidación o de violencia deliberada y reiterativa que se cometen por uno o más estudiantes en contra de un compañero de colegio. • Nombres de los estudiantes o profesores que se encuentran directamente involucrados en el incidente. • Sentimientos y emociones que experimentaron todos los involucrados, es decir, sumar también a quienes fueron testigos del caso. • Formas de trabajo realizados para la resolución del conflicto. • Evaluación de las estrategias desplegadas para la resolución del conflicto, detectando si éstas fueron efectivas o no. • Implementación de nueva estrategia en caso de no haber logrado la resolución del conflicto. • Intervención de otros actores como psicólogos, directivos, familiares, entre otros. • También en este cuaderno se pueden consignar otro tipo de situaciones conflictivas, como el ciberacoso, forma de intimidación que se realiza a través de internet. • Es importante que el cuaderno sea utilizado solo por las personas adultas de la comunidad, respetando la privacidad de los estudiantes.
<p>Talleres de expresión de sentimientos y emociones</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Talleres en los que se privilegie el lenguaje corporal y el diálogo, ayudando a que los estudiantes cuando manifiestan sentimientos o emociones como enojo, molestia o tristeza, puedan encontrar maneras no agresivas para su expresión. • Se pueden realizar juegos de roles o dramatizaciones breves para lograr la motivación y empatía del estudiantado.

Situación N.º 2. Síndrome de Déficit Atencional

En esta situación se describe la experiencia de una niña de segundo año básico a la que se excluye de la participación en ciertas actividades escolares, utilizando como justificación el diagnóstico de Síndrome de Déficit Atencional.

Descripción:

Ruth es la madre de Carla, una niña de ocho años que cursa segundo año básico. Ruth asiste a la escuela de su hija para reunirse con el director del establecimiento educativo, se encuentra molesta porque se siente presionada por los adultos del colegio para que su hija abandone la institución. Según las profesoras, Carla necesita el apoyo de educadores diferenciales. Sus compañeros manifiestan rechazo frente a la estudiante ya que con frecuencia interrumpe el desarrollo de las actividades escolares.

Ruth se reúne con el director, éste le explica que jamás la han querido presionar para que su hija abandone la escuela, pero que les es muy difícil controlar su comportamiento disruptivo producto del Déficit Atencional que presenta, y que es por esto que en algunas actividades las profesoras no han logrado integrar a la estudiante. Frente a esta situación, han optado por enviar a la niña a la biblioteca, donde recibe la atención de la bibliotecaria y el inspector del colegio. Menciona que esto ha ocurrido en al menos seis ocasiones durante el primer semestre, sobre todo cuando se desarrollan actividades en las que los estudiantes deben

trabajar de manera grupal. También le comenta a la apoderada que las profesoras se han quejado por la situación de Carla, aducen que no cuentan con los conocimientos necesarios para tratar con la estudiante y que les resulta muy difícil afrontar su estilo de aprendizaje que se caracteriza por ser más lento que el de sus compañeros. Manifiestan que Carla responde de manera agresiva ante tareas cotidianas. Ejemplo de ello son las presentaciones en clases de música, en las cuales los estudiantes exponen los resultados de las tareas desarrolladas, como cantar o ejecutar algún instrumento musical, por lo que ya no insisten en que la niña participe y le solicitan que haga otras actividades menos demandantes como ordenar la sala y animar a sus demás compañeros durante las presentaciones.

Finalmente, el director le aconseja a la apoderada que para el próximo año busque un nuevo establecimiento, donde especialistas puedan tratar los “problemas” de su hija.

¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?

En este caso vemos cómo **el funcionamiento del centro educativo no se responsabiliza por el proceso de enseñanza y aprendizaje** de Carla. Esto se manifiesta en los siguientes aspectos:

- Bajas expectativas de aprendizaje de contenidos curriculares. Las profesoras apartan a la estudiante de las actividades en las que se frustra o siente inseguridad, como la presentación ante público.
- No se realizan esfuerzos conjuntos entre docentes y directivos para asegurar el aprendizaje de la estudiante, es discriminada tanto por sus pares como por los adultos de la sala.
- No existe preocupación, por parte de las personas adultas, por la socialización de la alumna con sus compañeros y compañeras de curso.
- Los docentes no adoptan un enfoque integral que busque dar respuesta al comportamiento de la estudiante, por el contrario, se espera que la niña asimile el comportamiento deseado y validado por los adultos de la comunidad educativa, y terminan por apartarla de sus compañeros o por marginarla de las actividades de aprendizaje.
- No establecen diálogo con la estudiante ni motivan su participación en clases en igualdad de condiciones al resto del curso.
- No se realizan entrevistas con la apoderada de la niña para trabajar en forma conjunta apoyando tareas acordadas tanto en la escuela como en el hogar.

Otra barrera a la que se ve enfrentada la niña en su escuela, se relaciona con la forma como el director concibe las responsabilidades del establecimiento educacional. En su gestión considera que **la responsabilidad de adaptarse al colegio recae exclusivamente en el**

estudiantado, y que basta con aceptar el ingreso de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales a las escuelas regulares, para asegurar la igualdad de oportunidades. Se parte del supuesto que las diferentes capacidades o necesidades educativas son un problema para la escuela, por lo que apartar a quienes no se adaptan al trabajo regular de aula, sería una medida justificable.

Al desplazar la responsabilidad por el aprendizaje y la participación exclusivamente a la niña o a su familia, el colegio no se hace cargo de desarrollar competencias profesionales y brindar los apoyos necesarios para que Ruth logre una mayor autonomía y aumente su capacidad de aprender y relacionarse con sus compañeros y profesores. Es así que **en el establecimiento prevalece un enfoque de inserción (solo acceso) por sobre el de inclusión.**

Por apoyo se comprenderá “todas las actividades que aumentan la capacidad del centro escolar de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente” (Booth y Ainscow, 2015: 48).

El establecimiento **privilegia el modelo biomédico de la discapacidad humana**, que entiende a ésta como una alteración del desarrollo humano individual y **que se centra en las carencias estructurales o funcionales del individuo** (Hirmas y Ramos, 2013), **sin cuestionar el funcionamiento del colegio** frente a lo que reconoce como alumnos diferentes y aquellos estudiantes que representan lo que la escuela supone como lo normal. Aquí es importante cuestionar, además, la construcción de la **idea de normalidad** que opera en las escuelas y liceos, es decir, **“aquella representación o bien imaginario instalado en el sentido común en torno al cual se organiza el ser y hacer escuela”** (Matus y Rojas, 2015: 51).



Por el contrario, aquellos estudiantes que están en riesgo de ser discriminados serán vistos o clasificados como diferentes, bajo el supuesto de que “la diferencia es poseída por sujetos con características particulares y que esta diferencia es un potencial motivo de violencia, de déficit o falencia” (Matus y Rojas, 2015: 51.) Cuando estas ideas en torno a la diferencia y la normalidad se naturalizan, es decir, no son detectadas o cuestionadas y se reproducen en el quehacer cotidiano, los establecimientos educacionales podrían estar actuando desde el prejuicio y estereotipo.

Con el fin de visibilizar esta práctica de clasificación del alumnado, es pertinente reflexionar respecto a quiénes se les denomina como estudiantes “normales” o “promedio” y a quiénes se les considera como estudiantes que presentan “necesidades especiales” o “diferentes”, desde una perspectiva negativa. También es necesario develar de qué manera estas divisiones y distinciones entre “tipos” de estudiantes inciden en decisiones cotidianas del quehacer docente, como planificar, evaluar y distribuir al curso en la sala de clases. Algunos ejemplos de las formas como se expresa esta clasificación al interior de los establecimientos:

- Cuando se parte del supuesto que las estudiantes tendrán más dificultades para aprender los contenidos de asignaturas como matemática y física por ser mujeres, lo que en la práctica se expresa en el diseño de actividades menos desafiantes, en comparación a las que se diseñarían para estudiantes hombres.
- Cuando se asume que al tener estudiantes con distintos ritmos de aprendizaje, los que presentan un ritmo rápido son más valiosos y reciben mayor atención por parte de los docentes y directivos.
- Cuando se expresa favoritismo por un grupo particular de estudiantes, los que se transforman en el ejemplo del “buen alumno” y, de manera implícita, se establece a partir de su comportamiento una norma para el resto de sus compañeros.
- Cuando una niña o niño es nombrado como “problema” o “caso perdido” porque le es difícil aprender algún contenido.

- Cuando la atención a la diversidad del alumnado se restringe a un apoyo individual, que los margina de las actividades que desarrollan sus demás compañeros.
- Cuando se reduce la identidad de un estudiante a un conjunto de creencias o estereotipos asociados a su nacionalidad.

Otro aspecto a analizar en este relato es **la incertidumbre del diagnóstico**, pues quienes lo realizan son los docentes y directivos. La normativa nacional declara, como ejemplo, que la confirmación de la presencia del Síndrome de Déficit Atencional, así como de otras Necesidades Educativas Especiales, debe realizarse a través de una evaluación diagnóstica multiprofesional en la que se considere un proceso de detección y derivación, y un proceso de evaluación diagnóstica integral.³⁰

En materia de discriminación, las investigaciones han sugerido que **la categoría diagnóstica de Síndrome de Déficit Atencional** –así como la determinación de necesidades educativas especiales, que pueden ser de carácter transitorio o permanentes– **con frecuencia es utilizada para justificar prácticas de esencialización, estigmatización, segregación y exclusión hacia el estudiantado así diagnosticado**. Incluso hay quienes cuestionan esta categoría y estipulan que bajo ésta se encubre todo comportamiento, conducta y ritmo de aprendizaje que no es tolerado o que no se ajusta a la norma de la escuela regular (Baker, 2002; Matus y Rojas, 2015). Para ciertos autores y autoras, la clasificación de las y los estudiantes a partir de la presencia o no de necesidades educativas especiales, limita su participación y genera expectativas más bajas de parte de los docentes (Booth y Ainscow, 2015).

En Chile entre los años 2014 y 2016, las denuncias por discriminación por Síndrome de Déficit Atencional representaban más de la mitad de denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación, llegando a un 51 % (SUPEREDUC, 2017a).

Por último, otra barrera detectada en el relato es cuando el director persuade a la apoderada para que su hija abandone el establecimiento. Esto significa un trato discriminatorio que busca la segregación de la estudiante y su familia.

³⁰ Decreto N.° 170. Ministerio de Educación, 2009.

Excluir a un estudiante del sistema educativo por diversas circunstancias, transgrede uno de sus derechos fundamentales: el derecho a la educación.

¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?

Respecto a las profesoras, éstas reconocen sus limitaciones para apoyar y gestionar la educación de Carla, lo que podría permitir otras acciones, por ejemplo, solicitar capacitaciones laborales para responder a las necesidades de todos los estudiantes, de manera inclusiva.

¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de la situación?

En primer lugar, se debe **fomentar la participación de la estudiante** en riesgo de ser discriminada **en las actividades de aprendizaje** y no segregarla de sus demás compañeros. Asimismo, la mirada por parte de los adultos hacia la niña, calificada como estudiante con Síndrome de Déficit Atencional, debe asumir una posición crítica y no solo privilegiar una lógica biomédica, es decir, **no diagnosticar a partir de conductas o ritmos de aprendizaje, sino ser capaces de investigar a fondo y con tiempo, entrevistando a la familia para analizar el porqué de su actitud y consultar a la propia estudiante sobre sus intereses, gustos, miedos y, en general, sentimientos que le genera la vida escolar.** En este sentido, sería importante considerar **otros motivos para comprender su comportamiento**, como su **salud mental**, pues la presencia de problemas y trastornos de salud mental pueden afectar profundamente todas las áreas de desarrollo de un estudiante, impactando directamente en su capacidad de aprendizaje y en su adaptación escolar.³¹

³¹ Para mayor información, revisar contenido sobre salud mental escolar de la Superintendencia de Educación, en: <https://www.supereduc.cl/resguardo-de-derechos/salud-mental-escolar-tarea-de-todos/>

Investigadores han criticado las gestiones que se realizan en los establecimientos educacionales y centros médicos para el diagnóstico de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, y sobre todo con Síndrome de Déficit Atencional, al no considerar al

niño como un sujeto, por el contrario, éste se transforma en objeto de atención de los adultos, tanto de su familia como de los profesionales (Bianchi, 2012; Peña et al., 2015; Ceardi et al., 2016).

Al respecto Ceardi et al. (2016) señala que para el caso chileno “los protocolos reducen al niño a un informe de su dimensión conductual, fijando de antemano las conductas que serán diagnosticables, y diferenciando a los profesores, profesionales y apoderados que informan, del médico que tiene un saber «experto» y por ende la facultad de someter a juicio lo informado” (2016: 231). Para transformar esta práctica sería necesario, entonces, “**repensar la concepción del niño como objeto del mundo adulto hacia su visibilización como sujeto**” (2016: 232), de esta forma, reconocer a niñas, niños y jóvenes sujetos capaces de ejercer sus derechos y de participar en las decisiones y acciones que los involucran y afectan en su vida, con la orientación y guía de sus padres, madres o cuidadores, y de acuerdo con su desarrollo y grado de madurez (Consejo Nacional de la Infancia, 2017).³²

Otro aspecto importante es que los docentes puedan autoevaluar sus propias prácticas de manera crítica **en el aula**, por ejemplo, ser capaces de **detectar aquellas prácticas que atentan contra la participación en igualdad de condiciones del alumnado y revisar si las estrategias pedagógicas implementadas proporcionan oportunidades para el aprendizaje y participación de los alumnos**. En este último aspecto, la evaluación podría estructurarse a partir de los tres principios propuestos por el Diseño Universal de Aprendizaje:

- 1 **Proporcionar múltiples medios de representación: considerando que los estudiantes perciben y comprenden los contenidos de formas diversas.**
- 2 **Proporcionar múltiples medios de acción y expresión: reconociendo que los estudiantes son diversos en sus formas de abordar el aprendizaje y de expresar lo que saben.**
- 3 **Proporcionar múltiples medios de compromiso: ya que los estudiantes difieren en la forma como se involucran y motivan por el aprendizaje.**

³² Para mayor información revisar *Un nuevo trato con la niñez, sistema de garantías de derechos de la niñez y adolescencia*, Consejo Nacional de la Infancia. En: <http://www.consejoinfancia.gob.cl/un nuevotrato/>

Tabla de resumen principios del Diseño Universal de Aprendizaje, CAST, 2008.

En resumen, podrían aplicarse tres preguntas claves para indagar en las decisiones pedagógicas que se toman en las escuelas, a partir de los tres principios antes mencionados, estas son:

- 1 ¿Cómo estamos presentando la información o los contenidos a las y los estudiantes?
- 2 ¿Cómo el estudiantado expresa esa información?
- 3 ¿Cómo las y los estudiantes fueron comprometidos por la situación de aprendizaje?

Una de las tareas de la escuela inclusiva es **avanzar hacia una práctica reflexiva que permita cuestionar, por ejemplo, qué es lo que se concibe como estudiante “normal” o “promedio” para el que se planifica y cómo se margina de esta planificación a todos aquellos que presenten un ritmo de aprendizaje singular o una conducta no deseable por el sistema escolar**, y que lo puede convertir en un estudiante “problema” ante los ojos de los docentes y directivos (Matus y Rojas, 2015).

Por último, la escuela desde una cultura inclusiva se caracteriza por ser un espacio de acogida y apoyo, en el que todos los integrantes de la comunidad educativa son respetados y valorados, “y en el que se tiene la firme creencia de que **todos los estudiantes pueden tener éxito en su aprendizaje si reciben los recursos y las ayudas necesarias**” (Blanco, 2009: 93). Las escuelas que adoptan un enfoque inclusivo en su actuar reconocen que los estudiantes cuentan con capacidades y experiencias distintas, las que, al ser compartidas en la interacción, generan mejores aprendizajes (Hirmas y Ramos, 2013).

Situación N.º 3. Embarazo y maternidad

El siguiente relato trata sobre la preparación del centro educativo ante el regreso de una estudiante que ha sido madre durante el primer semestre del año escolar.

Descripción:

Camila es una estudiante de tercero medio que dio a luz a su hija durante el primer semestre. Luego de estar tres meses fuera de clases para cuidar a su hija recién nacida, Camila desea retomar su vida escolar. Para esto, Ricardo, su profesor jefe, anima a la estudiante y conversa con su familia para conocer las necesidades de Camila. Visita en varias oportunidades a la joven madre y anima a sus demás compañeros a visitarla para que no se sienta sola en esta nueva etapa de su vida.

El docente está al tanto de que Camila regresará durante el mes de septiembre al colegio. Durante los meses que estuvo fuera, él se preocupó de compartir con ella, a través de correos electrónicos, las tareas y actividades que desarrollaron sus compañeros en todas las asignaturas. A su vez, Camila envió a su profesor jefe los trabajos solicitados, como ensayos para lenguaje y comunicación, y guías resueltas para matemática y física, sin embargo, está preocupada ya que dos profesores no facilitaron sus materiales para que ella continuara los estudios desde su hogar.

Con el fin de adecuar la rutina escolar a la nueva realidad de Camila, Ricardo convoca a los profesores a una reunión. En esta instancia, los docentes se proponen elaborar un protocolo con-

sensuado que permita a la estudiante continuar sus estudios en su actual condición. No obstante, hay profesores que se niegan a prestar ayuda o adaptar sus clases; no están de acuerdo con que la estudiante pueda ingresar más tarde al establecimiento ya que generará interrupciones en sus clases y consideran inadecuado que se retomen contenidos ya vistos para poner al día a la estudiante, pues esto significaría un retroceso para sus compañeros. Al finalizar la reunión no logran generar acuerdos. Algunos docentes señalan que, para cerrar el promedio de notas del primer semestre, repetirán la última calificación obtenida por la estudiante y que, para el segundo semestre, deberá ponerse al día y contar con la misma cantidad de evaluaciones que sus compañeros, las que puede desarrollar desde su hogar. Otros manifiestan preocupación ya que sienten que a Camila se le está obstaculizando o negando su participación en el establecimiento, lo que pone en riesgo de deserción a la estudiante. Para algunos profesores, la situación de la estudiante se resolvería con repetir el año escolar. La reunión finaliza sin lograr acuerdo entre las y los docentes y cada uno actuará según su propio criterio.

¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?

En primera instancia, corroboramos que **el centro educativo no cuenta con un protocolo de retención en el sistema escolar para estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes**. La necesidad de contar con un protocolo de acción en estos casos, se encuentra estipulado en la normativa educativa que expresa que los establecimientos deben otorgar las facilidades académicas y administrativas necesarias para que las estudiantes en esta situación permanezcan en sus escuelas y liceos.³³

Un segundo aspecto a considerar es que si bien el profesor jefe se preocupa por el reintegro de la estudiante a clases y, en general, realiza acciones favorables, es necesario tomar otras medidas complementarias, como establecer un trabajo en equipo con todos los integrantes de la comunidad educativa, en una primera instancia con profesores y directivos, para luego integrar al diálogo a estudiantes y apoderados. Esta medida se justifica porque cuando “se desarrolla el trabajo en equipo, los individuos y el sistema adquieren nuevas destrezas, por lo que se vuelven más efectivos y complejos” (Hirnas y Ramos, 2013: 64) para abordar nuevas demandas.

Por otra parte, una de las barreras que se detecta en el relato es **la preocupación exclusiva por resolver asuntos relativos a evaluaciones y calificaciones, sin desarrollar una mirada integral a la nueva vivencia de la estudiante** y con esto, se reducen las medidas a cuestiones administrativas, que si bien son importantes, no permiten comprender otras dimensiones en torno a la maternidad, paternidad y embarazo juvenil –como la dimensión afectiva, los cambios físicos que se producen durante la gestación, los estados ánimo, entre otros aspectos–. En este sentido, el establecimiento además de asegurar que jóvenes embarazadas, madres y padres en etapa escolar continúen sus estudios en sus colegios, debe orientar y asegurar que los estudiantes accedan a los beneficios que entrega el Ministerio de Educación y recibir apoyo e información de programas de protección integral a la infancia, entre ellos, el programa Chile Crece Contigo.³⁴

Por último, la **negación a flexibilizar las normas internas del establecimiento**, por ejemplo, permitir que la estudiante se incorpore

³³ Artículo N.° 11, Ley N.° 20.370, Ley General de Educación, 2009.

³⁴ Mini sitio Maternidad y Paternidad Adolescente, Chile Crece Contigo. Disponible en: <http://www.crececontigo.gob.cl/tema/maternidad-y-paternidad-adolescente/>

a las actividades en un horario diferente, transgrede su propia experiencia de la maternidad, lo que puede significar, entre otras cosas, la desvinculación forzada de su hija afectando con ello el apego y la lactancia materna.



¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?

En este relato, se destaca la actitud del profesor jefe, quien mantiene una comunicación fluida con la estudiante y **se responsabiliza por el proceso de aprendizaje buscando medidas que lo favorezcan**, como enviar evaluaciones y notificación de actividades escolares a través de correo electrónico. Además, anima a sus compañeros de clase a que visiten a la estudiante por lo que también **vela por la salud emocional** de ésta. Otra medida que busca favorecer la reinserción de Camila es **generar espacios de diálogo entre profesores** para integrar nuevamente al aula a la estudiante.

Otros profesores también manifiestan una actitud positiva al **reconocer que el no flexibilizar la rutina escolar para la estudiante, podría significar su deserción escolar**, por lo que consideran necesario evaluar medidas que ayuden a la alumna a conjugar maternidad y estudios.

¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de la situación?

Fijar orientaciones en esta materia es indispensable ya que regula las actitudes de las personas integrantes de la comunidad educativa y asegura con esto, contar con un plan de contención para estudiantes embarazadas, madres y padres. Al respecto, los establecimientos educacionales tienen el deber de implementar a través de protocolos de actuación, las medidas necesarias y pertinentes para asegurar el derecho a la educación del estudiantado brindando las facilidades que correspondan para la permanencia del o la joven en el sistema escolar, evitando así la deserción de las estudiantes madres o embarazadas y/o madres y padres adolescentes. Este documento debe ser de acceso público, integrando además la opinión de los estudiantes y apoderados, y debe estar contenido en el Reglamento Interno del establecimiento. También se sugiere, que sea reevaluado junto con la comunidad educativa de forma periódica.

Algunos de los criterios a considerar para la elaboración del protocolo son:

- 1 Establecer un sistema de evaluación alternativo para estudiantes embarazadas, madres y padres.
- 2 Establecer criterios para la promoción, que velen el cumplimiento efectivo de los aprendizajes y contenidos mínimos que se espera que todo estudiante alcance durante el año escolar.
- 3 No hacer exigible el 85 % de asistencia durante el año escolar del estudiante que se encuentre en esta condición.
- 4 Elaborar un calendario flexible que resguarde el derecho a la educación y una propuesta curricular adaptada que establezca el apoyo pedagógico mediante, por ejemplo, un sistema de tutorías.
- 5 Indicar la asistencia, permisos y horarios de ingreso y salida, diferenciando las etapas de embarazo, maternidad y paternidad.

³⁵ Para mayor información consultar material de apoyo *Protocolo de retención en el sistema escolar de estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes y Derechos y responsabilidades de las estudiantes embarazadas* en materiales de apoyo del sitio web de Convivencia Escolar: http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_portal=50&id_seccion=4087&id_contenido=18558

Tabla de resumen de criterios de Protocolo de Retención en el Sistema Escolar de Estudiantes Embarazadas, Madres y Padres Adolescentes, 2015.³⁵

Situación N.º 4. Diversidad sexual

El siguiente caso describe la actuación de la comunidad escolar frente a la diversidad sexual de una estudiante de segundo año medio.

Descripción:

Rayen tiene 15 años y cursa segundo año medio. Hace dos meses le ha dicho a su familia que desea cambiarse de colegio ya que es acosada por un grupo de estudiantes de un año superior al de ella. Comenta que durante los recreos prefería quedarse en su sala para no ser víctima del hostigamiento por parte de estos alumnos. No obstante, en el establecimiento se adoptó la medida de cerrar las salas durante los recreos para evitar la pérdida de objetos y asegurar que el espacio se ventile, por lo que la joven está obligada a salir al patio. Rayen no ha querido conversar con su profesora jefe, pero sus compañeras están al tanto de lo que sucede y han decidido acompañarla a todos los lugares donde podría ser acosada, por ejemplo, la esperan a la salida del baño y van con ella al kiosco cuando quiere comprar algo de comer.

Rayen agradece la compañía que le proporcionan las estudiantes de su curso, pero siente disminuida su autonomía al interior del establecimiento. Esto ha significado que la estudiante baje su rendimiento académico y ha afectado su calidad de sueño, presenta pesadillas y despierta varias veces durante la noche. La familia de Rayen le pregunta a su hija porqué cree que está siendo acosada, ella les cuenta que es lesbiana y que su *polola*³⁶ en tres ocasiones la ha ido a buscar al colegio. Para no levantar sospechas, ambas estudiantes prefieren no efectuar demostraciones de amor fuera del establecimiento. Sus padres la apoyan y la motivan a continuar con sus estudios en su colegio, y se

comprometen a hablar con la profesora jefe para que se tomen medidas respecto a la violencia que está sufriendo la joven. Rayen se siente segura y querida en el espacio familiar.

Al pasar los días, la situación en la escuela no mejora. Las últimas semanas la violencia ha aumentado y ha leído rayados en los baños de su colegio en los que la amenazan a ella y a todas las lesbianas del establecimiento con ser agredidas. Varias veces escucha gritos lesbofóbicos de parte de otros alumnos.

Rayen les comunica a sus padres que abandonará el establecimiento. La presión que recibe por parte de aquel grupo de estudiantes se hace insostenible y la actitud de la profesora jefe al conocer la situación luego de reunirse con su familia, sigue siendo pasiva pues desconoce la forma como abordar esta situación. Incluso durante esa reunión la docente les dice a los apoderados de Rayen que ella es muy joven para decidir ser lesbiana y que seguramente en unos años más, cambiará su “opción sexual”. A su vez, no apoya a la estudiante, minimizando sus denuncias a peleas sin importancia y le sugiere evitar el contacto con los estudiantes de tercero medio. Asimismo, le pide que no le cuente a nadie más de la comunidad escolar que es lesbiana para evitar mayores problemas.

Finalmente, la familia de Rayen apoya su decisión y juntos buscan, a mitad del año escolar, un nuevo establecimiento.

³⁶ Polola: de *poyen* (mapudungun) que significa amar o querer, esta palabra es empleada en Chile y Bolivia para referirse a la “persona que mantiene con otra una relación afectiva menos formal que el noviazgo” (DRAE).

¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?

Estamos ante un caso de **vulneración de los derechos de personas LGBTI**.³⁷ En esta situación, la estudiante está siendo acosada y discriminada por sus pares y, a su vez, por la profesora jefe, quien a través de su discurso legitima la violencia y la homofobia al interior del establecimiento. Como se mencionó en un caso anterior, la falta de compromiso y el no realizar ningún gesto de atención específico a la persona que necesita de esa atención, y más aún cuando se trata de situaciones que ponen en peligro su integridad física, moral y emocional, es una forma de discriminación que opera de manera sutil en los establecimientos.

En Chile, la **Ley N.° 20.536 sobre Violencia Escolar** expresa: “**los equipos docentes y directivos deberán propiciar un clima escolar que promueva la buena convivencia de manera de prevenir todo tipo de acoso escolar**”.

En varios aspectos, constatamos que **no existen mecanismos adecuados para evitar prácticas homofóbicas** en el establecimiento, lo que va en contra de la normativa nacional. Algunos ejemplos de esto:

- No se realizan acciones que favorezcan la convivencia escolar como talleres y jornadas de sensibilización y resguardo de los derechos humanos.
- No se ofrece un entorno de aprendizaje seguro, es decir, libre de violencia y discriminación.
- No existen mecanismos de acción, ni espacios de debate, para prevenir todo tipo de acoso escolar.
- Las estudiantes no sienten confianza en los adultos de la comunidad escolar.

³⁷ LGBTI: Acrónimo usado para referirse a lesbianas, gays, bisexuales, transgéneros e intersexuales.

Una actitud que pone en riesgo la identidad y promoción escolar de la estudiante es la reacción que tiene la profesora jefe al plantear que la adolescente debe esconder su realidad y con ello, expresa de manera tácita la experiencia de vida de la joven como algo indeseable y que se escapa de una aparente “normalidad”. Esta creencia es una forma de expresión del **heterosexismo**, es decir, aquella **actitud o creencia que asume** que todas las personas son heterosexuales y que la heterosexualidad es más deseable que cualquier otra opción sexual.

"El heterosexismo es también la estigmatización, denigración o negación de cualquier expresión no heterosexual y esta actitud se emplea para justificar el maltrato, la discriminación y el abuso de personas que no se ajustan a la heterosexualidad normalizada" (OREALC/UNESCO, 2015:51).

Otra barrera detectada es la intervención de la profesora ante la familia, al expresar sus creencias en torno a las mujeres lesbianas, que pueden ser producto de la desinformación, o bien de prejuicios, al declarar que Rayen, en tanto adolescente, no se encuentra en condiciones de definir su orientación sexual, pues se trataría de una opción pasajera experimentada en una etapa de exploración sexual. Frente a este razonamiento, cabría preguntarse si se adoptaría la misma lógica para estudiantes heterosexuales.

Asimismo, **en este caso se reduce la identidad de Rayen solo a su orientación sexual**, comprendida esta como la atracción emocional, física, sexual y afectiva hacia otras personas. Al respecto, investigadoras y activistas lesbiano-feministas³⁸ de América Latina y el Caribe, critican la reducción del lesbianismo a una sexualidad diferente y, con ello, a una sexualidad condicionada y jerarquizada a partir de la Heterosexualidad como norma.

Por último, la decisión que toma la estudiante de abandonar su liceo, expresa una de las realidades a las que se ven expuestos niños, niñas y jóvenes que son discriminados por su orientación sexual o identidad de género, **con estas prácticas se interrumpe la trayectoria educativa e impacta en el desarrollo integral y en el bienestar de los estudiantes.**

³⁸Para mayor información sobre lesbianismo feminista, recomendamos la revisión de los trabajos de Ochy Curriel y Yuderkys Espinosa Miñoso. Curriel, Ochy. (2011). El régimen heterosexual y la nación. Aportes del lesbianismo feminista a la antropología. *La manzana de la discordia*. 6, (1): 25-46 Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/48411/1/elregimenheterosexual.pdf>



“Las personas jóvenes LGBTI corren el riesgo de sufrir violencia en la familia y en la comunidad. Las lesbianas y las mujeres transgénero corren un riesgo especial debido a la desigualdad de género y las relaciones de poder en el seno de las familias y la sociedad en general”

(ONU, 2015: 8).

¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?

La situación de rechazo y acoso que vive Rayen en su establecimiento es un ejemplo de discriminación por orientación sexual. En Chile, una Encuesta Nacional de Clima Escolar realizada por la Fundación Todo Mejora, concluye que la realidad de los y las estudiantes LGBT es adversa, pues reciben maltrato, acoso escolar y descalificaciones a diario, lo que no les permite desarrollar su identidad personal.

Es por esto, que **la comunidad escolar juega un rol fundamental para prevenir situaciones de hostigamiento y, a su vez, asegurar un clima escolar favorable para todos y todas.** En este caso, las actitudes que favorecen a la estudiante se manifiestan en sus compañeras de curso al tomar medidas de protección, y en la familia al buscar el apoyo de la profesora jefe. Sin embargo, ambas medidas no son suficientes, como vemos en el relato, no se logra asegurar la trayectoria educativa de la estudiante y, junto con esto, debatir con todos los integrantes de la comunidad la importancia de respetar los derechos de todas las personas, y por extensión de los niños, niñas y estudiantes LGBTI que se encuentran en mayor riesgo de discriminación.

Para la prevención y resolución de conflictos en las escuelas y liceos –como los ataques homofóbicos y la escalada de violencia entre estudiantes y otros integrantes de la comunidad educativa—se puede implementar el **enfoque de escuela pacífica**, que se caracteriza por generar ambientes de aprendizajes cooperativos, ofrecer capacitación en las habilidades y procesos para resolver conflictos, y establecer un sistema de gestión del aula y de la escuela no coercitivos. Los cinco principios en los que se fundamenta este enfoque son:

- 1 **Cooperación:** las y los niños aprenden a trabajar juntos, a confiar, ayudar y compartir con los demás.
- 2 **Comunicación:** todas las personas que integran la comunidad educativa, aprenden a observar cuidadosamente, comunicarse con precisión, y escuchar sensiblemente.
- 3 **Aprecio por la diversidad:** la comunidad educativa aprende a respetar y apreciar las diferencias de las personas y entender el prejuicio y cómo funciona este.
- 4 **Expresión positiva de las emociones:** todos y todas, en especial el estudiantado, aprenden a expresar sus sentimientos, especialmente la ira, el enfado y la frustración, encauzándolos de formas no agresivas ni destructivas; asimismo, aprenden auto-control.
- 5 **Resolución de conflictos:** todos los que conforman la escuela o liceo, aprenden habilidades para responder creativamente a los conflictos en el contexto de una comunidad humanitaria y de apoyo.

Reelaboración cinco procesos del enfoque del aula pacífica (Brandoni, 2017)

¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de la situación?

En las *Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno* (Mineduc, 2017b), se establece que **“las acciones por la no discriminación de niños, niñas y estudiantes LGBTI son responsabilidad de toda la comunidad, pero sobre todo de los y las sostenedoras de establecimientos educacionales, constituyendo una vulneración de derechos el incumplimiento de deberes hacia los miembros de la comunidad educativa, dada la función pública que cumplen los y las sostenedoras”**.

Se sugiere que los establecimientos educativos estén en condiciones de:



³⁹ Indicación tomada del Principio N.º 16 El Derecho a la Educación, de los *Principios de Yogyakarta* sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Para mayor información, visitar: <http://otdchile.org/biblioteca/principiosyogyakarta/>

⁴⁰ *Ibid*

⁴¹ En la *Guía Orientaciones para la inclusión de las personas LGBTI en el sistema educativo chileno*, elaborada por el Ministerio de Educación (2017b), se pueden consultar actividades diseñadas para trabajar estas materias con estudiantes, familias, docentes y directivos. Enlace directo al material: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2017/LGBTI_25_04_2017.pdf

- Garantizar que la práctica pedagógica esté encaminada al desarrollo de la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física de cada estudiante hasta el máximo de sus posibilidades y que responda a las necesidades de estudiantes de todas las orientaciones sexuales e identidades de género.³⁹
- Asegurar que los métodos, currículos y recursos educativos sirvan para aumentar la comprensión y el respeto de, entre otras, la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género, incluyendo las necesidades particulares de las y los estudiantes y de sus madres, padres y familiares en este sentido.⁴⁰
- Orientar y capacitar a docentes y directivos en materia de derechos humanos y, en particular, de derechos de las personas LGBTI.
- Solicitar ayuda e información a organizaciones de la sociedad civil dedicadas al resguardo y promoción de los derechos de la comunidad LGBTI.
- Desarrollar actividades de trabajo colaborativo en donde se motive la reflexión en estas materias.⁴¹

⁴² Se recomienda considerar para la elaboración y revisión del Reglamento de Convivencia Escolar el documento *Orientaciones para la revisión de los Reglamentos de Convivencia Escolar*. Actualización según la Ley de Inclusión (Mineduc, 2016). Recuperado de: http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/orientaciones%20reglamentos.pdf

⁴³ Homofobia, Transfobia, LGBTIfobia: temor, rechazo o aversión hacia personas homosexuales o trans, con frecuencia expresada mediante actitudes estigmatizadoras o comportamientos discriminatorios.

⁴⁴ Las medidas disciplinarias deben tener siempre un sentido formativo que permita que los estudiantes tomen conciencia de las consecuencias de sus actos, aprendan a responsabilizarse y desarrollen compromisos genuinos de reparación del daño, relacionado con el error cometido. Estas medidas deben estar contenidas en el Reglamento Interno del establecimiento.

- Generar un clima de confianza entre docentes y estudiantes a través de actividades de carácter formativo e integral.
- Prestar atención a comentarios que trasgredan a los miembros de la comunidad educativa, particularmente a estudiantes LGBTI, no solo para alertar y condenar estas expresiones, sino que para generar un diálogo que intente comprender el sentido o lógica desde las que se producen.
- Realizar revisiones y actualizaciones al Reglamento de Convivencia Escolar⁴² en el que se exprese como una conducta inaceptable la emisión de cualquier tipo de comentario homofóbico, lesbofóbico o transfóbico⁴³, y establecer medidas disciplinarias de carácter formativo⁴⁴ para evitar dichas expresiones, y con ello, evitar agresiones que pongan en riesgo a los integrantes de la comunidad.
- Considerar como una labor fundamental para el ejercicio docente, el conocimiento de los estudiantes, saber quiénes son, para tomar decisiones curriculares que reflejen la promoción de estrategias educativas para el aprendizaje de todos, sin discriminaciones.



Situación N.º 5 Discapacidad auditiva

El siguiente caso presenta las medidas que toma una profesora junto con su curso, para recibir a un estudiante nuevo que presenta discapacidad auditiva, y la respuesta de las y los apoderados ante los cambios adoptados.

Descripción:

Teresa es profesora jefe de segundo básico. Este año el director del establecimiento le ha anunciado que ingresará al colegio un niño en situación de discapacidad auditiva moderada a mitad de semestre. Se trata de Pablo, quien anteriormente cursó sus estudios en una escuela especial. El nuevo establecimiento cuenta con un Proyecto de Integración Escolar (PIE)⁴⁴, por lo que han organizado varias capacitaciones y talleres, entre ellos uno dirigido a docentes y directivos en el que se les enseña lengua de señas. Así mismo, han contratado a nuevos profesionales para apoyar los procesos educativos, entre ellos, psicopedagogos, profesores educadores diferenciales y especialistas en lenguaje.

Teresa recibe el apoyo de una educadora diferencial para realizar adaptaciones curriculares a su práctica pedagógica, como diseñar actividades con recursos visuales y táctiles. Teresa y el director han decidido enseñarles a sus alumnos lengua de señas para fomentar la interacción entre todos, en igualdad de condiciones. Los niños están muy interesados por aprender y están ansiosos por conocer al nuevo estudiante. Además, se comprometen a reducir los niveles de contaminación acústica en su sala de clases para favorecer la audición de Pablo, y realizan carteles para recordar algunas

de las medidas consensuadas, como:

- No gritar.
- Moderar el tono de voz cuando se trabaja en equipo.
- Mantener silencio cuando un estudiante o un profesor se dirige al curso.

Finalmente, el día llega. Pablo saluda a sus compañeros y todos les responden en su propia lengua.

En una reunión de apoderados, algunos expresan que no les parece adecuado dedicar tanto tiempo a la enseñanza de lengua de señas, pues los estudiantes que no presentan discapacidad auditiva estarían perdiendo tiempo valioso de otras materias. Señalan que solo bastaría con que la profesora jefe conociera esta lengua para comunicarse con el niño. En esta situación, la profesora jefe justifica el aprendizaje de la lengua de señas como una herramienta valiosa para sus estudiantes, la que les ha permitido empatizar, no solo con Pablo, sino que con todos los compañeros, generando así un mejor clima de aula en comparación al año anterior. Enfatiza en que todos han incorporado esta lengua no como una imposición sino como un desafío y que se sienten orgullosos de poder comunicarse con Pablo.

⁴⁴ Proyecto de Integración Escolar (PIE): es una estrategia inclusiva del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento educacional, favoreciendo la presencia en la sala de clases, la participación y el logro de los objetivos de aprendizaje de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). A través del PIE se ponen a disposición recursos humanos y materiales adicionales para proporcionar apoyos y equiparar oportunidades de aprendizaje y participación para todos los estudiantes. Para mayor información, visitar: <https://especial.mineduc.cl/implementacion-dcto-supr-no170/>

¿Qué actitudes, acciones y creencias constituyen barreras para la resolución del caso desde una perspectiva inclusiva?

En esta situación vemos un establecimiento que se responsabiliza por el aprendizaje de todos los estudiantes y por prestar apoyo a aquellos que requieren una atención focalizada, como es el caso de Pablo. Sin embargo, **los directivos y docentes, en este desafío no incluyen un trabajo previo con los apoderados y familiares.** Es por esto, entre otros aspectos, que los apoderados manifiestan una opinión negativa, al no haber sido comunicados con anticipación sobre las actividades que se iban a desarrollar.

Sin embargo, debemos considerar que el colegio se encuentra en un momento de aproximación y adaptación a la temática de integración educativa, y no es extraño que exista descoordinación en este proceso de cambio.

¿Qué actitudes, acciones y creencias favorecen la resolución de la situación desde una perspectiva inclusiva?

Este es un caso muy nutrido de conocimientos sobre educación inclusiva. En primera instancia, se encuentran desarrollando **acciones favorables para la inclusión de las personas con discapacidad física, de manera coordinada y colaborativa** entre docentes, directivos, estudiantes y nuevos profesionales que ingresan al establecimiento, para apoyar el Proyecto de Integración Escolar que se está implementando.

Otro aspecto relevante son las **adaptaciones curriculares** pertinentes que fomentan la participación y adquisición de conocimientos para todos los estudiantes. La profesora trabaja junto con la educadora diferencial y buscan estrategias en base a las capacidades de los estudiantes y, en particular, del alumno nuevo con déficit auditivo, integrando así materiales concretos que puedan ser manipulados por todos en las actividades de aprendizaje. De esta forma, se fomenta la **diversificación de la enseñanza** y se asume como una tarea de todos los docentes y profesionales que intervienen directamente en dicho proceso.

Una medida destacable en este caso es la enseñanza de la lengua de señas a todos los estudiantes, con lo que **se favorece el clima emocional en el aula, desde la empatía y el compañerismo**. Esta medida ayuda a Pablo en su **proceso de transición de una escuela especial a la educación regular, sin borrar las diferencias** y su propia identidad, por el contrario, **la discapacidad se transforma en una oportunidad para generar estrategias inclusivas y democráticas de participación** al interior del establecimiento.

“Las escuelas homogéneas impiden a los estudiantes aprender de otros con experiencias distintas a las propias y no contribuyen al fortalecimiento de la ciudadanía ni a la democracia. Las escuelas heterogéneas, por el contrario, aseguran la igualdad de oportunidades, son más innovadoras, logran mejores aprendizajes y un mayor desarrollo profesional de los docentes”

(Blanco, 2009: 94).



¿Qué conocimientos sobre educación inclusiva podrían ser aplicados para la resolución de la situación?

Una tarea pertinente al momento implementar cambios en los establecimientos, es comunicarlos de manera oportuna a todos los miembros de la comunidad, entre ellos, la familia para que no se sientan excluidos de la toma de decisiones. También es necesario **destinar recursos para comprometer a los apoderados en estos nuevos desafíos** de manera que se sientan implicados y comprometidos con las tareas, a través, por ejemplo, de actividades y jornadas de sensibilización y reflexión en torno a la diversidad y la inclusión.

Algunos ejemplos de **medidas y acciones que se pueden realizar de manera colaborativa con las familias para avanzar hacia procesos inclusivos:**⁴⁵

- Incorporar a las familias en la elaboración de recursos y materiales educativos, con el fin de que los apoderados estén en conocimiento de las actividades que se realizan en clases y sepan de qué forma se utilizarán para fomentar su aprendizaje.
- Incorporar a la familia y a representantes de la comunidad local en experiencias de aprendizaje que resalten la importancia de la contribución que estos hacen.
- Incorporar “educadores tradicionales” (abuelos, padres, madres, co-educadores sordos, y otros) en los procesos de enseñanza.
- Organizar jornadas de reflexión con la comunidad familiar en las que intervengan organizaciones de la sociedad civil dedicadas al trabajo con personas en situación de discapacidad física y/o cognitiva.
- Realizar evaluación diagnóstica que recoja las creencias y actitudes de los apoderados en torno a la diversidad.

⁴⁵ Algunas medidas fueron tomadas de *Orientaciones sobre estrategias diversificadas de enseñanza para Educación Básica, en el marco del decreto 83*, Mineduc, 2017. Recuperado de: http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2017/05/ORIENTACIONES_D83_Web_05-2017.pdf

Reflexión final

A modo de cierre, una vez leídos con atención y analizados los casos, invitamos a responder las siguientes preguntas.

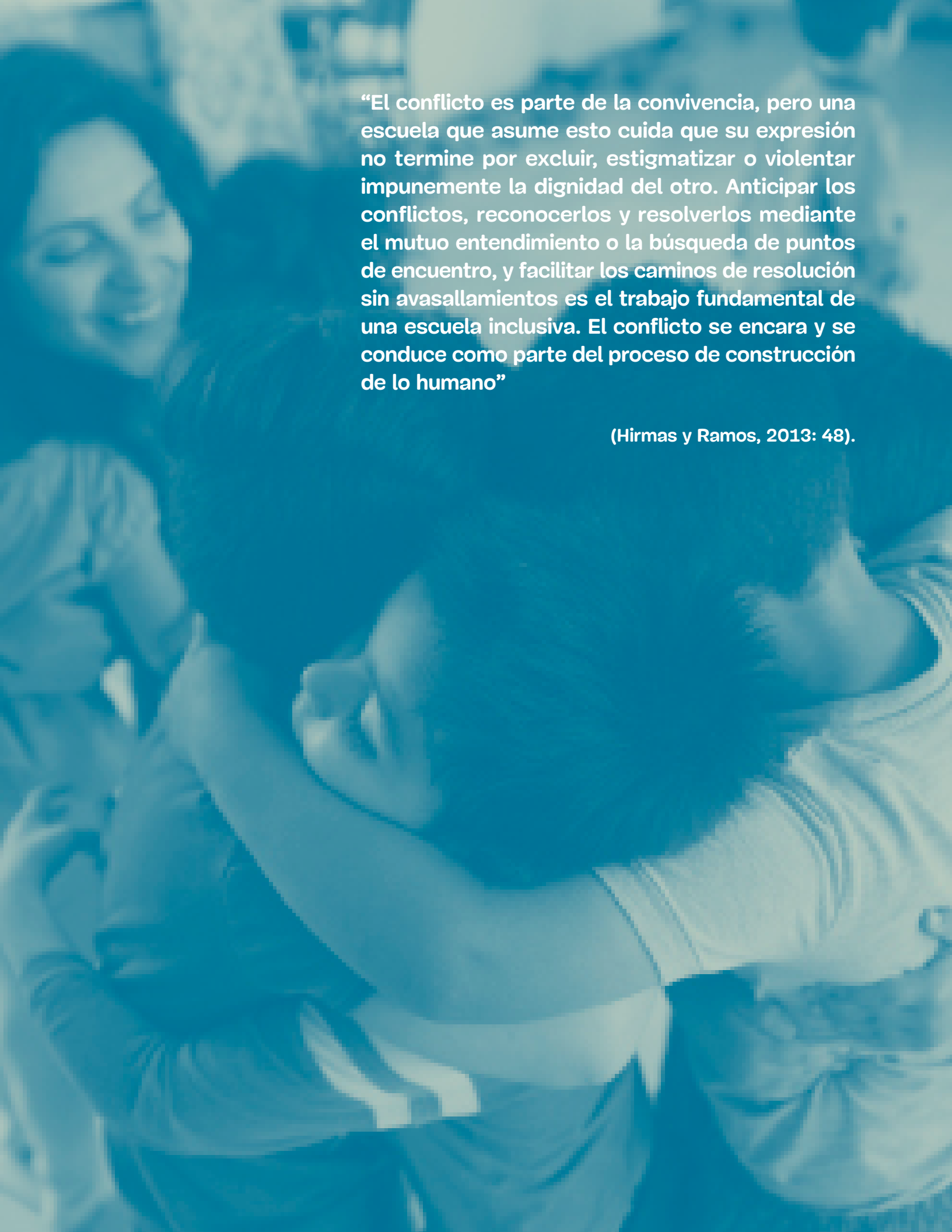
- 1 En el establecimiento educacional donde se desempeña, ¿Se ha enterado de situaciones en las que se haya vulnerado el derecho de las personas a no ser discriminadas?

- 2 ¿Cómo ha actuado el colegio frente a estas situaciones? ¿Cómo evalúa usted las medidas adoptadas en el centro educacional?

- 3 ¿Qué hace usted como miembro de la comunidad educativa para promover y garantizar el derecho a la no discriminación a los integrantes de la comunidad?

4 A partir de los casos analizados, ¿cuál es el compromiso que usted puede adquirir para avanzar hacia una escuela inclusiva desde su práctica cotidiana en el establecimiento?

5 ¿Qué tipo de actividades escolares considera que puede propiciar un ambiente cálido y de mutua valoración entre los integrantes de la comunidad educativa? Proponga al menos tres actividades y justifique su implementación desde un enfoque inclusivo.

A photograph of a group of children in a classroom. In the foreground, a young boy with dark hair is looking down, and another child's hand is gently holding his. In the background, a girl is smiling. The image is overlaid with a semi-transparent blue filter.

“El conflicto es parte de la convivencia, pero una escuela que asume esto cuida que su expresión no termine por excluir, estigmatizar o violentar impunemente la dignidad del otro. Anticipar los conflictos, reconocerlos y resolverlos mediante el mutuo entendimiento o la búsqueda de puntos de encuentro, y facilitar los caminos de resolución sin avasallamientos es el trabajo fundamental de una escuela inclusiva. El conflicto se encara y se conduce como parte del proceso de construcción de lo humano”

(Hirmas y Ramos, 2013: 48).

Proyectos, organizaciones de la sociedad civil y núcleos de investigación nacionales en torno a la no discriminación

En este apartado se difunden proyectos de organizaciones de la sociedad civil y núcleos de investigación dependientes de universidades nacionales, enfocadas en la promoción de la diversidad y la no discriminación. Se seleccionaron aquellos programas que entre sus múltiples áreas de acción, cuenten con un trabajo orientado a niños, niñas y jóvenes a través de diversas modalidades de difusión y acción como charlas, jornadas y talleres, que promuevan el debate y la reflexión sobre actos discriminatorios, tanto en espacios formales como informales de enseñanza.

Se privilegió aquellas iniciativas y colectividades que aborden algunas de las siguientes áreas: interculturalidad, género, identidad de género, discapacidad, diversidad sexual y migración. Para cada una de ellas se entrega una breve descripción obtenida a partir de la información que ofrecen en sus sitios web y/o de la información proporcionada directamente por los integrantes de algunos de estos colectivos.

Inmigrantes e interculturalidad

Nombre	Plataforma de investigación interdisciplinaria Normalidad, Diferencia y Educación (NDE)
Descripción	<p>NDE es una plataforma de investigación interdisciplinaria que orienta sus actividades de investigación, formación y capacitación a problematizar la producción de la normalidad, entendida como lo evidente o incuestionado, y la diferencia –comprendida habitualmente como desajuste y déficit— cultural y social. La plataforma de investigación, que congrega a académicos y académicas de distintas disciplinas, orienta su preocupación a las formas en las que las políticas públicas y la investigación en las ciencias sociales (principalmente en el campo de la educación), sostienen supuestos que conducen las intervenciones y las prácticas escolares produciendo conocimiento “acerca de la diferencia”. NDE ha desarrollado una vasta experiencia en el campo de la investigación, trabajo colaborativo con escuelas y trabajo focalizado con diseñadores de políticas.</p> <p>NDE indaga en cómo las dimensiones de género, etnia, raza, género, sexualidad, clase social, capacidad, edad, requieren de una mirada actualizada que se pregunte acerca de cómo se construye el “problema de la diversidad”. Para esto asumen que aquello que se denomina como “normal” debe ser puesto en el mismo estatus que la diferencia para avanzar en definiciones que construyan comunidades más democráticas.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>www.nde.cl</p> <p>contacto@nde.cl</p>

Nombre

Núcleo de investigación sociología del cuerpo y de las emociones (NSCE)

Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile

Descripción

El NSCE surge en el año 2009 como un espacio de investigación sobre el cuerpo y las emociones al interior del Departamento de Sociología de la Universidad de Chile. Es una instancia abierta a estudiantes, académicos e investigadores, cuyo principal objetivo es generar una reflexión interdisciplinaria que inicie un programa de investigación que aporte en la generación de recursos teóricos y metodológicos para el estudio de los cuerpos en Chile. La principal forma de trabajo de este proyecto es a través de cuatro líneas de investigación:

1. Cuerpo y arte.
2. Cuerpo, salud, política.
3. Cuerpos, memorias, violencias.
4. Cuerpos migrantes

El laboratorio Cuerpos Migrantes constituye un espacio de reflexión, discusión y análisis en el campo de investigación de la Sociología del Cuerpo y las Emociones. Esta línea es un lugar de encuentro interdisciplinario cuyo propósito principal es problematizar a partir de y desde los cuerpos migrantes de niños, niñas, jóvenes y adultos, las interacciones sociales en la vida cotidiana.

Es preciso señalar que algunas expresiones, gestos y movimientos corporales de los cuerpos migrantes, dan origen a la representación de marcadores identitarios, símbolos de identidad y de otredad, que conforman una etnicidad ficticia. Es decir, "etnicidad que se basa en diferencias absolutas y naturales, en lugar de basarse en elecciones relativas y culturales de diferenciación o de diferencias creadas" (Bauman 2001, 83). Estas diferencias aparentemente naturales van configurando cierto "carácter cultural" que se atribuye a los diversos cuerpos migrantes, ubicando a algunos de estos cuerpos en lugares determinados que ocupan un espacio y tiempo particular.

Sería entonces a partir del imaginario que proviene de las percepciones, que se producen representaciones –que se objetivan mediante acciones– en las interacciones sociales. En algunos casos, éstas operan como dispositivos de discriminación, exclusión y racismo; posibles de ver y escuchar en la vida cotidiana, que precisan ser estudiados.

En esta dirección, el laboratorio se interesa por el estudio de los cuerpos migrantes y su interacción en los diversos campos sociales: familia, escuela, matrimonio, vida laboral y vida social.

Los objetivos de esta línea de investigación son tres:

- Fundamentar el concepto de cuerpo migrante.
- Identificar, describir y analizar los imaginarios en torno a los cuerpos migrantes.
- Analizar la producción de los cuerpos migrantes en los campos sociales donde se disputan relaciones de poder y dominación.

Sitio web y/o contacto

<http://nsce.cl/>

Nombre	Movimiento Acción Migrante
Descripción	<p>El Movimiento de Acción Migrante (MAM) es un grupo de organizaciones sociales creado con el fin de defender y promover los derechos humanos de la comunidad migrante en Chile.</p> <p>La diversidad de organizaciones que lo componen contribuye a la creación de una instancia multicultural, diversa e inclusiva.</p> <p>Actualmente, el MAM está constituido por sus ocho organizaciones fundadoras, entre ellas se encuentran:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Asociación de Organizaciones Sociales y Culturales de Migrantes en Chile. • Ayisyen Nou Ye Production⁴⁶, colectivo que reúne miembros de la comunidad haitiana de la comuna de Santiago Centro. • Colectivo Ecuatoriano por la Ciudadanía. • Colectivo Justicia para Guatemala. • Asociación de Uruguayos en Chile. • Warmipura⁴⁷ agrupación conformada por mujeres migrantes en las comunas de Recoleta, Estación Central y Providencia. <p>Todas las organizaciones cuentan con personalidad jurídica o están respaldadas por sus respectivas embajadas, consulados y municipios, debido al sentido social y articulador de su trabajo en la sociedad civil migrante.</p> <p>El MAM tiene como misión promover, difundir y trabajar por la igualdad de las personas en movilidad, desde todos los ámbitos: legislativo, políticas públicas, programas sociales, con el propósito de fortalecer la inclusión social y defender los derechos humanos de su comunidad.</p> <p>El MAM suscribe como criterio que la migración o movilidad humana es un derecho inalienable de las personas. De ahí que sea necesario velar por el respeto de los derechos humanos de la población migrante, independiente de su origen, nacionalidad, o condición administrativa migratoria, incluyendo la no discriminación, la equidad social, la mirada de género e interculturalidad.</p> <p>Como movimiento trabajan de manera colectiva en la socialización de la información y conocimiento sobre la migración.</p>
Sitio web y/o contacto	http://www.mamchile.cl/

⁴⁶ Del creole haitiano: “Somos haitianos en producción”.

⁴⁷ Del quechua: “entre mujeres”.

Nombre	Colectivo Sin Fronteras
Descripción	<p>La Corporación de Investigación y Desarrollo de la Sociedad y las Migraciones Colectivo Sin Fronteras, ubicado en la ciudad de Santiago de Chile, es una institución que desde el año 2003 trabaja por la interculturalidad y la inclusión social y los derechos de niños, niñas y familias que son parte de los movimientos migratorios que se han asentado en territorio chileno. El trabajo de este colectivo se centra en niños y niñas socioeconómicamente más vulnerables y que son provenientes de países como Perú, Ecuador, Bolivia, Colombia, Haití, entre otros.</p> <p>Esta corporación desarrolla programas orientados a abordar los distintos desafíos que supone, a los actores en la sociedad y al Estado chileno, el reciente proceso de asentamiento de población migrante principalmente de procedencia regional.</p> <p>Su misión es promover la convivencia intercultural entre la población nacional y migrante así como el ejercicio de derechos de niños, niñas y familias que han migrado a Chile.</p> <p>Dentro de sus programas se encuentra “Escuelas sin fronteras”, instancia formativa que desde el año 2006 busca contribuir a la formulación e implementación de un plan educativo intercultural en Chile, a través de las siguientes acciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Socialización de insumos teóricos y buenas prácticas en el marco de la inclusión educativa de alumnado en situación de migración con docentes de distintos establecimientos de Santiago. • Realización de actividades grupales junto a niños y niñas en las que se fomente una cultura escolar que respete y valore la diversidad cultural, con el fin de prevenir situaciones discriminatorias y de racismo. • Jornadas de orientación dirigidas a familias migrantes en materia de derechos de la infancia para facilitar su acogida e inserción.
Sitio web y/o contacto	http://www.sinfronteraschile.cl/

Nombre	<p>Servicio Jesuita a Migrantes</p> <p>Área de Educación e Interculturalidad</p>
Descripción	<p>El Servicio Jesuita a Migrantes (SJM) es una organización sin fines de lucro de la Compañía de Jesús. Junto al Servicio Jesuita a Refugiados (SJR) forma una red con presencia en más de 50 países.</p> <p>En Chile, el SJM nació como la Pastoral de Inmigrantes Pedro Arrupe en el año 2000. En 2010, comenzó a llamarse SJM y hoy cuenta con oficinas en Arica, Antofagasta y Santiago.</p> <p>Una de sus áreas de acción es la de Educación e Interculturalidad que tiene por objetivo promover y fortalecer las capacidades interculturales de los actores sociales, para construir una sociedad más inclusiva.</p> <p>Para lograr su objetivo cuenta con 3 programas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Programa de sensibilización: está dirigido a personas chilenas y extranjeras, organizaciones (escuelas, servicios de salud, organizaciones territoriales, asociaciones, colectivos) del sector público o privado. Este programa busca favorecer la construcción de una sociedad intercultural, a la luz de los derechos humanos en el contexto migratorio actual; a través de charlas informativas, talleres de sensibilización, participación y organización de eventos masivos (festivales y ferias), entre otras iniciativas dirigidas a actores relevantes de la sociedad. • Programa migración y escuela: en un trabajo directo con las escuelas y con toda la comunidad educativa, el programa busca potenciar el trabajo de las comunidades educativas en torno a la construcción de escuelas interculturales, en el contexto migratorio actual. • Programa cursos de español: a través de los cursos para adultos presentes en varias comunas de la Región Metropolitana, busca facilitar la inclusión de personas haitianas en Chile a través de la enseñanza-aprendizaje del idioma español. Este trabajo se realiza a través de la generación de redes y de la gestión del voluntariado.
Sitio web y/o contacto	<p>www.sjmchile.org</p> <p>Facebook y twitter @Sjmchile</p> <p>Arica: arica@sjmchile.org</p> <p>Antofagasta: antofagasta@sjmchile.org</p> <p>Santiago: santiago@sjmchile.org</p>

Nombre**Colectivo Trama**

Descripción

Colectivo Trama es una agrupación conformada por mujeres profesionales del área de la educación, el arte, el teatro y las ciencias sociales. Se dedica a diseñar e implementar metodologías artísticas para (re)crear, construir y transformar la realidad social, y especialmente los espacios educativos.

Como organización, se concentra en la creación, gestión y desarrollo de proyectos vinculados a la educación artística, la creación de comunidades de aprendizaje, así como también a la formación docente e innovación curricular. De esta manera, el hacer y saber pedagógico es uno de sus motores más importantes, pues busca levantar —desde la iniciativa de las propias comunidades educativas— una pedagogía sensible, con experiencias de aprendizaje activas y horizontales y donde todos los participantes se sientan implicados.

El proyecto se basa en el trabajo en terreno, local y comunitario. En este sentido, apunta a recuperar los saberes propios de cada lugar y a transformar las prácticas educativas mediante el diálogo de todos sus sujetos. Por lo mismo, su metodología de trabajo es colaborativa e interdisciplinaria, pues propone cruces entre nuestros conocimientos, las disciplinas que cultivan (pedagogía, arte y cultura) y los saberes que emergen desde la comunidad.

El último proyecto realizado fue “Chita pale: Arte para una conversación entre culturas”, en el Liceo Eugenio Pereira Salas, en la comuna de Pedro Aguirre Cerda. Chita Pale quiere decir en creole haitiano “sentarse a conversar”. El proyecto buscó conformar una comunidad de aprendizaje para la mediación intercultural, en un establecimiento con alta matrícula de estudiantes migrantes, y especialmente de estudiantes haitianos y dominicanos.

A partir del abordaje del fenómeno de la migración, trabajaron la interculturalidad desde un enfoque de derechos y desde una perspectiva decolonial, que les permitió abrir espacios de mutuo conocimiento entre todos los y las integrantes de la comunidad escolar. Las integrantes de este colectivo consideran que las prácticas educativas pueden enriquecerse desde la valoración de las diferencias culturales (por ejemplo, las costumbres, la lengua, la religión) y, al mismo tiempo, desde la construcción de un “nosotros” desde lo regional-latinoamericano, resaltando por ejemplo la historia común de colonización y saqueo europeos y la incidencia histórica mutua que los diferentes países latinoamericanos (incluido Haití) han tenido en sus propias independencias y conformación como naciones.

Para el 2018, Colectivo Trama planea seguir trabajando los ejes de pedagogía intercultural, género y sexualidad y actualización curricular, practicando “Documentación Narrativa de Experiencias Pedagógicas”, una metodología de escritura que promueve el registro de la práctica y saber docente y la reflexión de su quehacer por parte de los propios docentes.

Sitio web y/o contacto

www.colectivotrama.cl

<http://chitapale.colectivotrama.cl/>

colectivotrama@gmail.com

Facebook: www.facebook.com/colectivotrama

Video documental Proyecto Chita Pale en Youtube:
<https://www.youtube.com/watch?v=FxrezRKl8ys>

Pueblos originarios y afrodescendientes chilenos

Nombre	Organización no gubernamental Oro negro
Descripción	<p>La ONG Oro Negro es la primera organización de afrodescendientes chilenos, su constitución formal data del año 2001.</p> <p>Entre sus principales objetivos se encuentran:</p> <ul style="list-style-type: none">• Luchar contra el racismo, la xenofobia y todo tipo de discriminación.• Rescatar y difundir las tradiciones culturales de los afrodescendientes.• Lograr el reconocimiento oficial del Estado chileno del pueblo afrochileno.• Capacitar y proteger a los afrochilenos en los distintos ámbitos de la educación, la cultura, las artes, el trabajo y la educación. <p>La ONG Oro Negro ha ejecutado numerosos talleres y charlas en la zona norte, con el fin de promover el respeto por los afrodescendientes. Además, realiza visitas a colegios de la Región de Arica y Parinacota con el fin de difundir el arte y la cultura; lo que se refleja en la creación del grupo de baile “Comparsa ONG Oro Negro”, que a través de danzas y músicas tradicionales ha sensibilizado a la comunidad local respecto a la presencia de los afrochilenos. Con esta agrupación cultural, Oro Negro celebra las fiestas tradicionales de Arica: Pascua de Negros, Día de San Juan, aniversario de la ONG, Día de la mujer afro, Fiestas Patrias, además de participar en los carnavales de verano de la región y diversos eventos culturales en universidades, institutos, colegios, centros comunitarios, etc.</p> <p>Actualmente, en conjunto con la ONG Lumbanga, también dedicada al reconocimiento de los afrodescendientes en Chile, han desarrollado un plan de trabajo curricular etno-educativo para la valorización de esta cultura, el que será implementado en algunos de los jardines infantiles y salas cunas de la Junta Nacional de Jardines Infantiles (Junji) de la región de Arica y Parinacota⁴⁸.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>www.ong-oronegro.blogspot.com</p> <p>afrochile@gmail.com</p>

⁴⁸ Junta Nacional de Jardines Infantiles. Sitio web: <http://www.junji.cl/>

Nombre**Universidad Libre Mapuche**

Descripción

La Universidad Libre Mapuche es un proyecto educativo de carácter autónomo, basado en un enfoque intercultural crítico, que apuesta a compartir perspectivas de educación mapuche en diversos ámbitos (revitalización lingüística, historia crítica del pueblo mapuche, análisis de política contingente, entre otras materias), sobre la base de aportar a procesos de autoeducación, reflexión colectiva y la construcción cotidiana de un proyecto social. Es una instancia de carácter abierto, no limitada por las formalidades de la educación superior y con el desafío de incluir a otros pueblos y también a las diversas realidades de la sociedad mapuche.

Esta propuesta educativa se inscribe en una idea de interculturalidad como un proyecto de relaciones entre los pueblos, tendiente al encuentro de las diversidades de los grupos humanos, pero comprometido con reconocimiento de derechos colectivos y con el desmontaje de las desigualdades históricas y coloniales entre los pueblos.

La discusión sobre interculturalidad ha estado en la palestra de la cuestión indígena durante los últimos años. A dicha situación remite la necesidad de replantearse algunas de sus bases teóricas, sobre todo en los contextos actuales donde se mueven los pueblos indígenas: Estados nacionales, neoliberalismo, sociedades abigarradas. El eje intercultural de la Universidad Libre Mapuche surge de la necesidad de establecer una discusión teórica-política, pero también relacionar el debate de la interculturalidad con los desafíos de la descolonización. Y, en lo particular, apunta a la posibilidad de pensar y ejercer nuevos caminos, senderos innovadores que remitan a una interculturalidad concreta.

La Universidad Libre Mapuche opera actualmente dictando cursos, talleres, conferencias, coloquios, foros en diferentes espacios, en coordinación y colaboración con otros agentes comprometidos con las transformaciones en materias de derechos indígenas.

Sitio web y/o contacto

<https://ulmapuche.wordpress.com/>

u.libre.mapuche@gmail.com

Facebook y twitter: <https://twitter.com/ULMapuche>

<https://www.facebook.com/ulibremapuche?fref=ts>

Nombre**Observatorio Ciudadano**

Descripción

El Observatorio Ciudadano es una organización no gubernamental de defensa, promoción y documentación de derechos humanos y derechos de pueblos indígenas. Fue creado en septiembre de 2004, en la ciudad de Temuco, como Observatorio de Derechos de los Pueblos Indígenas por un grupo de ciudadanos de distintos lugares del país, diversas profesiones y procedencia étnica.

El trabajo que han desarrollado se caracteriza por ser plural, multidisciplinario y marcado por una relación interétnica. A contar de julio de 2008 amplía su mandato para abordar las nuevas realidades que enfrenta el país, modificando su nombre a Observatorio Ciudadano, una organización que aprende y crece de sus experiencias, siempre guiada por los lineamientos contenidos en los instrumentos internacionales de derechos humanos y de derechos de los pueblos indígenas vigentes.

Sus objetivos son:

- Promover los derechos humanos, con énfasis en los derechos de los pueblos y de las comunidades locales.
- Documentar, investigar, denunciar y realizar un seguimiento de situaciones de violación de derechos humanos que afectan a los pueblos y comunidades locales, con énfasis en los derechos colectivos.
- Acompañar y defender a los pueblos y comunidades locales, orientadas a la protección de sus derechos humanos.

Dentro de sus líneas de acción, cuentan con un programa de formación ciudadana e interculturalidad que busca promover el ejercicio de la ciudadanía desde una perspectiva intercultural, apoyando y generando procesos que faciliten el pleno desarrollo de los pueblos y el respeto de los derechos humanos. Entre las principales actividades que desarrollan, destacan:

- Promoción del reconocimiento en Chile de estándares internacionales de derechos humanos relativos a la participación ciudadana y diversidad cultural.
- Documentación y estudio sobre relaciones y políticas interculturales.
- Formación en ciudadanía e interculturalidad orientada a la sociedad chilena y a los pueblos indígenas.

Sitio web y/o contacto

<http://observatorio.cl/>

Identidad de género y diversidad sexual

Nombre	Organizando Trans Diversidades (OTD Chile)
Descripción	<p>La asociación Organizando Trans Diversidades se funda en enero de 2015 y surge como un proyecto político de transformación cultural que busca la defensa y promoción de los derechos humanos de las trans diversidades y su empoderamiento.</p> <p>La asociación OTD se basa en los valores y las prácticas de la democracia, en la que todas las personas puedan decidir autónomamente respecto de sus cuerpos e identidades, sin pautas ni mandatos sociales de género.</p> <p>Realizan charlas informativas y de sensibilización sobre temas trans y de género. Junto con esto, cuentan con un centro de documentación abierto al público, en el cual se puede revisar material bibliográfico diverso como investigaciones, ensayos, novelas y cómics que abordan el tema de la identidad de género.</p> <p>Además, entregan servicios de consejería y atención psicológica, tanto en Santiago como en la ciudad de Concepción.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://otdchile.org/</p> <p>contacto@otdchile.org</p>

Nombre	Fundación Iguales
Descripción	<p>Fundación Iguales nace en el año 2011 con el fin de crear una institución que trabaje por la igualdad de derechos y la no discriminación de la diversidad sexual. Actualmente cuenta con el programa de educación "Educaiguales" que a través de charlas, intervenciones y capacitaciones busca eliminar la discriminación en diversos espacios como lugares de trabajos y escuelas, al promover un diálogo sobre la diversidad sexual que permita prevenir situaciones de acoso homofóbico escolar o laboral y fomentar culturas inclusivas.</p> <p>Algunas de las actividades dirigidas a escolares son charlas y exposiciones, mientras que para docentes y directivos, realizan talleres. El valor de estas actividades se determina considerando diferentes variables, entre ellas, tipo de institución (privada o pública), estamento para el que se hace el requerimiento y costos asociados a traslado.</p> <p>Algunas de las preguntas que plantean como motivación inicial en sus actividades orientadas al mundo escolar son: "¿Sabes que significa la sigla LGBTI?" "¿Conoces la diferencia entre orientación sexual e identidad de género?" Y "¿Sabes qué es la expresión de género?"</p>
Sitio web y/o contacto	<p>https://www.iguales.cl/</p> <p>contacto@iguales.cl</p>

Nombre	Movimiento de Liberación Homosexual (Movilh)
Descripción	<p>El Movilh es un organismo defensor de los derechos humanos de lesbianas, gays, bisexuales y transexuales (LGBT). Sus intervenciones están enfocadas en la realidad nacional y abarcan los ámbitos sociales, culturales, políticos, económicos, jurídicos y legislativos. Es considerado como el movimiento de la diversidad sexual más antiguo y conocido de Chile.</p> <p>La labor del Movilh es reconocida por el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), por la Oficina Regional de América del Sur del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los DDHH y por Amnistía Internacional, que declaró al colectivo como «Representante de la República de la Conciencia». A su vez, ha recibido numerosas distinciones por sus prácticas contra la discriminación.</p> <p>Entre sus áreas de acción se encuentra la de cultura e investigación destinada a asesorar y desarrollar investigaciones sobre la sexualidad y los fenómenos de la discriminación.</p> <p>Actualmente, según datos entregados por la organización, atiende el 90 % de casos de discriminación al interior de establecimientos educativos.</p> <p>El sitio web del Movilh cuenta con una biblioteca virtual de libre acceso que trata temas sobre la diversidad sexual en Chile. Dentro de sus materiales se encuentra el Manual Educando en la diversidad, orientación sexual e identidad de género en las aulas (2010).</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://www.movilh.cl/</p> <p>movilh@gmail.com</p>

Nombre	Movimiento por la Diversidad Sexual, MUMS
Descripción	<p>El Movimiento por la Diversidad Sexual (conocido como MUMS Chile, anteriormente llamado Movimiento Unificado de Minorías Sexuales) es una organización no gubernamental chilena de defensa de los derechos LGBTIQ.⁴⁹</p> <p>MUMS es un movimiento social, político, comunitario y cultural, conformado por personas que desde distintas experiencias, buscan el reconocimiento de la dignidad todos los seres humanos, independientemente de su orientación sexual, identidad de género, o cualquier condición social.</p> <p>Algunos de sus proyectos son el Preuniversitario Popular de la Diversidad Sexual Pedro Lemebel; la Escuela Popular Angela Davis y el Congreso Nacional por una Educación No Sexista, todas estas iniciativas son lideradas por el equipo de educación de MUMS.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>www.mums.cl</p>

⁴⁹ Junta Nacional de Jardines Infantiles. Sitio web: <http://www.junji.cl/>

Perspectiva de género y mujeres

Nombre	Observatorio de Género y Equidad
Descripción	<p>El Observatorio de Género y Equidad (OGE) es una fundación que promueve el debate, seguimiento, evaluación y reflexión colectiva respecto a la situación de las mujeres en Chile y las políticas dirigidas a la promoción, respeto y garantía de sus derechos. En él colaboran instituciones y organizaciones de mujeres de la sociedad civil, en las que participan académicas y académicos, activistas y expertas y expertos en temas de equidad de género.</p> <p>Sus principales objetivos son:</p> <ul style="list-style-type: none">• Constituirse en un espacio de debate técnico y político para analizar y evaluar las políticas públicas desde una perspectiva de género.• Comunicar los análisis, evaluaciones y propuestas en materia de derechos humanos de las mujeres de las organizaciones feministas y de mujeres, las autoridades de Estado, los partidos políticos, la academia y mujeres en puestos de decisión en distintos ámbitos y niveles.• Dar vida a una voz colectiva de mujeres del movimiento para el debate sustantivo desde una perspectiva de género, amplificando los ámbitos de reflexión y análisis de las mujeres.• Compartir las lecciones aprendidas con las articulaciones y redes de mujeres de América Latina y potenciar así los procesos de equidad de género en la región.• Favorecer la articulación de instituciones y organizaciones de mujeres en torno a la reflexión, monitoreo y evaluación de la agenda de equidad de género.• Empoderar a las organizaciones de mujeres en la ciudadanía digital. <p>El Observatorio se define como un espacio democrático para debatir, interpe- lar y reflexionar sobre la democracia, la igualdad entre hombres y mujeres y la justicia social. Cuenta con el auspicio de la Fundación alemana Friedrich Ebert.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://oge.cl/</p> <p>contacto@observatoriogeneroyequidad.cl</p>

Nombre	Observatorio contra el Acoso Callejero de Chile (OCAC)
Descripción	<p>El Observatorio Contra el Acoso Callejero de Chile es una fundación sin fines de lucro, que busca visibilizar el acoso callejero como una forma de violencia de género. Se concibe como un espacio donde mujeres y hombres pueden brindar testimonios y su opinión respecto a estas agresiones que ocurren diariamente en la vía pública.</p> <p>El Observatorio está conformado por un equipo multidisciplinario de profesionales, que se organizan en seis áreas: comunicaciones, asesoría jurídica, estudios, articulación internacional, intervención y gestión y proyectos.</p> <p>La área de intervención está compuesta por psicólogas, pedagogos y pedagogas, trabajadoras sociales y otras profesionales de las ciencias sociales. Su tarea es trabajar junto a comunidades, establecimientos educacionales, privados y público general para educar sobre el acoso callejero y cómo detenerlo. Además, prestan asesorías psicológicas y acompañamiento a quienes hayan sido víctimas de acoso sexual callejero.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>https://www.ocac.cl/</p> <p>psicologia@ocacchile.org</p>

Nombre**Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres**

Descripción

La Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres –ex Red Chilena contra la Violencia Doméstica y Sexual— es una articulación de colectivos, organizaciones sociales no gubernamentales y mujeres, que desde el año 1990, trabaja con el propósito de contribuir a erradicar la violencia hacia las mujeres y las niñas. Realiza acciones de denuncia, campañas, estudios y otras intervenciones públicas coordinadas en todo el país; organiza ciclos de cine y conversatorios; implementa escuelas de formación y desarrolla desde 2007 la campaña “¡Cuidado! El Machismo Mata” a nivel nacional.

Trabaja desde una perspectiva feminista y de derechos humanos, por afirmar el poder y la autonomía de las mujeres. Sus objetivos son:

- Fortalecer el movimiento de mujeres y feminista.
- Promover acciones públicas de rechazo a la violencia contra las mujeres.
- Impulsar transformaciones culturales que desnaturalicen la violencia contra las mujeres.
- Fomentar la participación social en la construcción de políticas públicas y leyes efectivas que prevengan, sancionen y tiendan a erradicar la violencia contra las mujeres.

Vincula organizaciones comprometidas por la erradicación de la violencia hacia las mujeres en 13 regiones del país. Actualmente, cerca de 300 organizaciones sociales, territoriales y redes de mujeres, colectivos feministas y otras agrupaciones, coordinan acciones a través de la Red, entre ellas, grupos de mujeres rurales, indígenas, migrantes, lesbianas, cristianas y laicas.

La Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres es un referente sobre violencia contra las mujeres tanto en Chile como en el extranjero. Es consultada por diferentes instituciones públicas y privadas, medios de comunicación y personas interesadas.

Sitio web y/o contacto

<http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/>

Personas en situación de discapacidad y educación especial

Nombre	Laboratorio de Arte Lóbulo Temporal
Descripción	<p>Lóbulo Temporal es un Laboratorio de Arte que se crea en 2012 y se establece en la ciudad de Santiago de Chile. Esta organización promueve la inclusión a través de la creación de obras artísticas y de propuestas de educación, que incorporen el lenguaje artístico como un vehículo y puente de comunicación entre la comunidad sorda y la oyente.</p> <p>Entre sus trabajos, enfocados en la realización de diversas actividades centradas en el bilingüismo intercultural, se encuentran la publicación de una revista digital en la que se difunden los estudios realizados por el laboratorio; cortometrajes destinados a personas sordas y oyentes; talleres de artes visuales en establecimientos escolares, como la Escuela Especial Santiago Apóstol, y conversatorios.</p> <p>En 2017, lanzan el cortometraje documental Aprendiendo en mi lengua, que expone la importancia de que los estudiantes sordos aprenden en su lengua nativa, es decir, la lengua de señas, pues es a partir de esta, que pueden conocer y nombrar el mundo en su segunda lengua: el castellano. El tema se expone gracias al trabajo de una profesora sorda que le enseña a su pequeño grupo de estudiantes sordos.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://www.lobulotemporal.net/</p> <p>contacto.lobulotemporal@gmail.com</p> <p>Canal Vimeo (videos): https://vimeo.com/lobulotemporal</p>
Nombre	Líderes con mil capacidades
Descripción	<p>Líderes con mil capacidades es una organización sin fines de lucro que trabaja por la autodefensa de los derechos humanos. Es gratuita y obtiene su financiamiento principalmente de la autogestión.</p> <p>La organización está integrada por mujeres y hombres, jóvenes y adultos, que pertenecen o han pertenecido a escuelas especiales, proyectos de integración escolar, talleres laborales, centros de capacitación o universidades de diferentes ciudades de la región de Valparaíso, Chile.</p> <p>Se encuentra asesorada por un grupo de profesionales de diversas áreas de trabajo. Actualmente cuentan con educadores diferenciales, una trabajadora social, un estudiante de kinesiólogía, una estudiante de diseño gráfico y cuatro estudiantes de educación diferencial, quienes tienen la función de acompañar y orientar a las socias y socios que actúan como miembros de la directiva y a la agrupación en general.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://www.lideresconmilcapacidades.cl/</p>

Nombre	Fundación Eres
Descripción	<p>Fundación Eres es una organización sin fines de lucro, fundada por cuatro mujeres en el año 2014, quienes a partir de su propia experiencia como cuidadoras y profesionales dedicadas al trabajo con personas en situación de discapacidad, reconocieron la necesidad de abrir y gestar espacios para su participación ciudadana.</p> <p>Sus principales acciones tienen como objetivo, desde un enfoque de derecho, facilitar el desarrollo de la autonomía y la incorporación protagónica de las personas en situación de discapacidad a los distintos espacios de participación ciudadana, facilitar el tránsito hacia la vida independiente a partir de estrategias que consideren y respeten sus opiniones, necesidades e intereses.</p>
Sitio web y/o contacto	<p>http://www.fundacioneres.cl/</p> <p>fundacionerescl@gmail.com</p>

Recursos didácticos sobre inclusión y no discriminación

En esta sección se reúnen materiales y recursos didácticos y de consulta para la comunidad escolar sobre temas como inclusión, no discriminación, convivencia escolar y otras áreas temáticas abordadas en esta guía. El material se organiza a partir de las siguientes categorías:

- Mujeres y enfoque de género
- Diversidad sexual e identidad de género
- Inmigrantes
- Pueblos originarios y afrodescendientes
- Discapacidades físicas y cognitivas
- Otros aspectos relacionados con la no discriminación

Los recursos son organizados por temáticas y naturaleza de la información, cada uno presenta una ficha descriptiva. Todos los materiales son de libre acceso a través de Internet y se ofrece uno o más enlaces para descargarlos desde la web.

Recursos bibliográficos

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Innovación Pedagógica (CPEIP) Hexagrama Consultores Autoras: Elizabeth Guerrero Victoria Hurtado Ximena Azua Patricia Provoste
Año de edición	2011
Resumen	Esta guía invita a la reflexión y la transformación de las interacciones que se producen en el ámbito escolar y los contenidos que allí se imparten, de modo de propiciar la igualdad de oportunidades para niños y niñas a través de prácticas educativas que se sustenten en lógicas de equidad de género.
Enlace	http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201109271215450.material_apoyo_perspectiva_genero.pdf http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4017&id_portal=50&id_contenido=17978

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	<i>Mujeres y enfoque de género</i>
Título	<i>Protocolo de retención en el sistema escolar de estudiantes embarazadas, madres y padres adolescentes.</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	Sin fecha
Resumen	Documento que orienta a los establecimientos educacionales en torno a los criterios que se deben considerar cuando hay estudiantes en situación de embarazo, maternidad y paternidad con el fin de que no deserten del sistema escolar.
Enlace	http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201512311219590.Protocolo_Retencion_Estudiantes_Adolescentes.pdf http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4087&id_portal=50&id_contenido=18558

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Ampliando la mirada: La integración de los enfoques de género, Interculturalidad y Derechos Humanos.</i>
Autores o institución responsable	Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) Entidad de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el empoderamiento de las mujeres (ONU MUJERES)
Año de edición	2012
Resumen	Guía práctica que se orienta a las necesidades, intereses y derechos de las mujeres y las niñas, los pueblos indígenas, las poblaciones afrodescendientes y otros grupos de población en condiciones de exclusión, marginalidad o desventaja dentro de América Latina. Esta guía ofrece datos estadísticos y conceptuales para comprender los temas en cuestión.
Enlace	http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/556

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Enfoque de género en el espacio educativo</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	Sin fecha.
Resumen	Esta guía ofrece un marco teórico de género para que las escuelas se aproximen al tema de género y puedan desarrollar estrategias constantes y actividades específicas orientadas a visibilizarlo.
Enlace	http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201210251127310.enfoque_genero_espacio_educativo.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Guía rápida para un lenguaje no sexista</i>
Autores o institución responsable	Blog Responsable. Sitio libre de lenguaje sexista
Año de edición	2008
Resumen	Esta guía se denomina “rápida” porque ofrece sugerencias sencillas que se pueden aplicar para superar el uso del lenguaje sexista, es decir, el que refiere al uso exclusivo de uno de los dos géneros (en general el masculino) para referirse a ambos, excluyendo al otro.
Enlace	http://www.educarenigualdad.org/gua-a-ra-pida-para-un-lenguaje-no-sexista

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Educando en la Diversidad Orientación sexual e identidad de género en las aulas.</i>
Autores o institución responsable	Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (Movilh)
Año de edición	2009
Resumen	Manual pedagógico para aminorar la discriminación por orientación sexual e identidad de género en los establecimientos educacionales. Este documento aclara conceptos relativos a género y sexualidad a través de definiciones accesibles y propone actividades complementarias para trabajar estos tópicos.
Enlace	http://www.movilh.cl/educando-en-la-diversidad/

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Nicolás tiene 2 papás</i>
Autores o institución responsable	- Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (Movilh) - Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) Dirección Nacional de Bibliotecas, Archivos y Museos (DIBAM)
Año de edición	2014
Resumen	Cuento infantil que aborda el tema de la crianza de familias monoparentales desde una perspectiva inclusiva. Este relato invita a reflexionar en torno a los derechos y deberes en el contexto familiar.
Enlace	http://www.movilh.cl/documentacion/nicolas-tiene-dos-papas.html

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno.</i>
Autores o institución responsable	- Ministerio de Educación (MINEDUC) - Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe (OREALC) - UNESCO Santiago
Año de edición	2017
Resumen	Este documento ofrece el marco legal nacional e internacional vigente en materia de identidad de género y orientación sexual, junto con un glosario, orientaciones y actividades prácticas dirigidas a toda la comunidad educativa.
Enlace	http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2017/LGB-TI_25_04_2017.pdf https://formacionciudadana.mineduc.cl/2017/04/28/orientaciones-la-inclusion-las-personas-lesbianas-gays-bisexuales-trans-e-intersex-sistema-educativo-chileno/

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos. Taller de sensibilización para su prevención. Guía de facilitación.</i>
Autores o institución responsable	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
Año de edición	2015
Resumen	Esta guía formula estrategias de apoyo a los docentes y las autoridades educativas con el objetivo de abordar la violencia homofóbica y transfóbica desde un enfoque de Derechos Humanos. En la guía se incluyen definiciones, actividades y reflexiones para desarrollar en los establecimientos educacionales.
Enlace	http://www.unesco.org/new/es/santiago/resources/single-publication/news/el_bullying_homofobico_y_transfobico_en_centros_educativos/ http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/bullying_sensibilizacion_22_03_16_web_light.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Materiales sobre diversidad sexual, prevención del suicidio y bullying. Porque tu vida nos importa y porque estamos seguros de que Todo Mejora.</i>
Autores o institución responsable	Todo Mejora
Año de edición	2012
Resumen	Guía ilustrada que contiene definiciones, casos, recomendaciones y sugerencias para comprender y sensibilizar acerca de los temas de diversidad sexual, prevención del suicidio y bullying usando la empatía como eje central.
Enlace	http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/Cuadernillo-TM.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Cartografía de derechos trans en Chile</i>
Autores o institución responsable	OUTRIGHT Action International. Human rights for LGBTIQ people everywhere
Año de edición	2016
Resumen	Este documento evidencia el panorama actual de los derechos de personas trans en Chile, incluyendo el marco legal que rige y las condiciones de desarrollo en diferentes ámbitos de la vida infantil y adulta (escuela, trabajo, salud, centros de detención) usando como referencias los relatos de niños, niñas y personas adultas que comentan sus experiencias.
Enlace	https://www.outrightinternational.org/sites/default/files/Chile_20170123_Sp.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Ann pale panyol Hablemos español ann pale kreyol Hablemos creol</i>
Autores o institución responsable	Centro Universitario Ignaciano
Año de edición	2017
Resumen	Cuadernillo que contiene frases, palabras e información para facilitar la comunicación y orientación de los haitianos que viven en Chile; el texto incluye una carta de bienvenida, una presentación sobre cómo es Chile, frases útiles para saludar, arrendar una casa, hacer compras, tiempos verbales y derechos laborales, entre otras.
Enlace	http://www.uahurtado.cl/noticias-universitarias/institucional/2017/01/centro-universitario-ignaciano-presenta-cuadernillo-creol-haitiano-espanol-para-facilitar-la-integracion-de-la-comunidad-haitiana/ http://www.uahurtado.cl/wp-images/uploads/2017/01/annpalepanyol-1.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Lo que debes saber sobre la migración en Chile</i>
Autores o institución responsable	Servicio Jesuita a Migrantes
Año de edición	Sin fecha
Resumen	Esta infografía se vale de datos estadísticos para derribar los principales mitos que existen en Chile acerca de la migración: “son demasiados, nos están invadiendo y poco a poco se apoderan de Chile”; “están aquí de forma ilegal porque no tienen papeles”; “los migrantes no pagan impuestos y todo el dinero que reciben lo mandan a sus países”; “le quitan el trabajo a los chilenos”, entre otras.
Enlace	http://www.sjmchile.org/wp-content/uploads/2016/07/lo-que-debes-saber-sobre-la-migracion-en-chile.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena</i>
Autores o institución responsable	Andrea Riedemann, Carolina Stefoni
Año de edición	2015
Resumen	Este artículo se enfoca en el racismo presente en un liceo de enseñanza media, ubicado en la capital de Chile, y que se caracteriza por una alta presencia de alumnos afrodescendientes. Los hallazgos de la investigación plantean varios desafíos para la construcción de una educación anti-racista, los que son discutidos en la parte final del artículo.
Enlace	https://polis.revues.org/11327

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Niños(as) marcados por la inmigración peruana: estigma, sufrimientos, resistencias.</i>
Autores o institución responsable	María Emilia Tijoux
Año de edición	2013
Resumen	En este artículo, la autora propone que la discriminación que cotidianamente viven los niños y niñas hijos de inmigrantes peruanos en Chile obstaculiza su inserción, pero al mismo tiempo refuerza su deseo de vivir en este país.
Enlace	http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352013000100004

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Derecho a la Educación de niños, niñas y adolescentes migrantes</i>
Autores o institución responsable	Departamento de Extranjería y Migración Instituto de Derechos Humanos (INDH)
Año de edición	Sin fecha
Resumen	Este documento ofrece información útil para comprender el marco legal que ampara el derecho a la educación de niños y niñas migrantes, así como los procedimientos legales e instituciones que posibilitan el goce de dicho derecho.
Enlace	http://www.sjmchile.org/wp-content/uploads/2017/01/final-educacion_2016.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Los afrodescendientes en Chile y en la región de Arica Parinacota</i>
Autores o institución responsable	Biblioteca del Congreso Nacional de Chile
Año de edición	2015
Resumen	Documento que caracteriza brevemente las condiciones demográficas y calidad de vida de la población afrodescendiente en Chile, específicamente en la región de Arica y Parinacota que posee la tasa más alta de población con estas características.
Enlace	https://www.camara.cl/pdf.aspx?prmTIPO=DOCUMENTOCOMUNICACION-CUENTA&prmID=6407

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Difusión y Fomento de Lengua y Cultura Mapuche en la Región de La Araucanía</i>
Autores o institución responsable	Corporación Nacional de Desarrollo Indígena (CONADI)
Año de edición	Sin fecha
Resumen	Folleto informativo que contiene algunos contenidos relacionados con la cultura mapuche y el mapudungun, dirigidos a la población mapuche y no mapuche de la Región de La Araucanía.
Enlace	http://www.conadi.gob.cl/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=2069

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Relatos y andanzas. Historias de Niños y Niñas de los Pueblos Originarios de Chile</i>
Autores o institución responsable	Patricio Cuevas Parra Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Año de edición	2002
Resumen	Este breve libro ofrece varios relatos de niños y niñas indígenas de Chile, a través de sus narraciones en primera persona relatan su forma de vida, cotidianidad, sueños y reflexiones.
Enlace	http://unicef.cl/web/relatos-y-andanzas-historias-de-ninos-y-ninas-de-los-pueblos-originarios-de-chile/

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Pu wechekeche ñi zugu</i> <i>Identidad y discriminación en adolescentes mapuche</i>
Autores o institución responsable	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Año de edición	2007
Resumen	Este documento reúne una serie de relatos de jóvenes mapuche que viven en la región de la Araucanía. En relación a diferentes tópicos (identidad, discriminación, valores, cultural, futuro) se escuchan las particulares voces de los y las protagonistas jóvenes de esta particular región de Chile.
Enlace	http://unicef.cl/web/identidad-y-discriminacion-en-adolescentes-mapuche-pu-wechekeche-ni-zugu-julio-de-2007/

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Incluir, sumar y escuchar. Infancia y adolescencia indígena</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Desarrollo Social (MIDEPLAN) Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Año de edición	2011
Resumen	Este estudio proporciona una caracterización estadística y cualitativa de la situación de los niños, niñas y jóvenes indígenas de Chile. Específicamente, entrega información acerca de las condiciones de vida de este grupo de población y esboza desafíos pendientes para lograr su pleno desarrollo.
Enlace	http://www.unicef.cl/web/wp-content/uploads/doc_wp/Incluir_Sumar_y_Es-cuchar_WEB.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Discapacidad Intelectual
Título	<i>Guía para el docente: Educación sexual de niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación
Año de edición	2007
Resumen	Esta guía fue elaborada a partir de los hallazgos de un estudio exploratorio realizado por la Universidad de Chile acerca de la afectividad y sexualidad de personas con discapacidades cognitivas. Desde ese punto de partida, ofrece a los y las docentes un material de apoyo a la reflexión y al quehacer en el tratamiento de la educación sexual de sus estudiantes que presenten Necesidades Educativas Especiales (NEE) asociadas a discapacidad intelectual.
Enlace	http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2015/Educacion%20Sexual%20de%20ninos%20ninas%20y%20jovenes%20con%20discapacidad%20Intelectual.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Discapacidad
Título	<i>Guías: Escuelas, familias y discapacidad</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	2012
Resumen	Este material, compuesto por un conjunto de cuatro guías entrega principios y criterios orientadores a las familias de aquellas y aquellos estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE), proporcionando datos y sugerencias para el desarrollo familiar del niño, niña o joven, en su proceso de integración al sistema escolar. Además, actividades y ejercicios relacionados con la vida diaria, la comunicación, los juegos y momentos de recreación.
Enlace	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-la-familia/guias-escuela-familia-discapacidad/

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Trastorno de Déficit Atencional
Título	<i>Déficit atencional. Guía para su Comprensión y Desarrollo de Estrategias de Apoyo desde un Enfoque Inclusivo, en el nivel de Educación Básica.</i> <i>Déficit atencional. Guía para su Comprensión y Desarrollo de Estrategias de Apoyo desde un Enfoque Inclusivo, en el nivel de Educación Media.</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	Sin fecha.
Resumen	Esta serie de dos guías ofrece un acercamiento comprensivo a los niños, niñas y adolescentes (Educación Básica y Educación Media) que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) específicamente el Trastorno de Déficit Atencional. Se entregan algunas claves importantes para la detección de las dificultades y para generar un plan de apoyo, dentro del cual se consideran estrategias para el trabajo al interior del establecimiento educacional, en el hogar y la atención de profesionales especialistas.
Enlace	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/guias-deficit-atencional/ http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/DEFICIT-ATENCIONAL-MEDIA.pdf http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/201305151612430.Deficit_Atencional.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Discapacidad
Título	<i>Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	2010
Resumen	Este manual dirigido a docentes ofrece un marco conceptual y orientaciones para facilitar los aprendizajes de estudiantes de diferentes niveles educativos que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) específicamente ligadas al espectro autista.
Enlace	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-las-los-docentes/manual-apoyo-docentes-educacion-estudiantes-presentan-trastornos-del-espectro-autista/ http://www.asperger.cl/archivos/manual.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Trastorno de Déficit Atencional
Título	<i>¿Cómo diagnosticar a un niño? Diagnóstico del Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad desde una perspectiva discursiva crítica?</i>
Autores o institución responsable	Mónica Peña Ochoa, Patricio Rojas Navarro, Sebastián Rojas Navarro
Año de edición	2015
Resumen	Este artículo cuestiona el diagnóstico del Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad en el contexto de las condiciones presentes en Chile.
Enlace	http://atheneadigital.net/article/view/v15-n1-pena-rojas-rojas

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Discapacidad
Título	<i>Tecnologías para la Inclusión Educativa de las Personas en Situación de Discapacidad</i>
Autores o institución responsable	Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS)
Año de edición	Sin fecha
Resumen	Este manual ofrece la descripción técnica de apoyos tecnológicos inclusivos que existen a nivel nacional e internacional disponibles para las personas en situación de discapacidad y que podrían contribuir en su desempeño en actividades curriculares, en contextos educativos formales e informales.
Enlace	http://www.senadis.gob.cl/areas/educacion/documentos

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Orientaciones para la construcción de comunidades educativas inclusivas</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	2016
Resumen	Este documento provee orientaciones conceptuales y el marco legal vigente del enfoque inclusivo en educación considerando la actual Reforma Educacional.
Enlace	http://migrantes.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/88/2017/04/Orientaciones-de-apoyo-a-la-inclusio%CC%81n.pdf http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4087&id_portal=50&id_contenido=18558

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Discriminación en el contexto educacional. Orientaciones para promover una escuela inclusiva</i>
Autores o institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Año de edición	2013
Resumen	Esta guía explica conceptos tales como estereotipos, prejuicios, discriminación arbitraria y violencia escolar para luego ofrecer orientaciones que permitan abordarlos en las escuelas.
Enlace	http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4087&id_portal=50&id_contenido=18558

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Educación en Derechos Humanos en Chile.</i>
Autores o institución responsable	Jorge Benitez y Juan Henríquez Peñailillo (compiladores) Red de Equipos de Educación en Derechos Humanos (REEDH)
Año de edición	2015
Resumen	Este libro compila una serie de artículos vinculados con la educación para y por los derechos humanos. Desde este lineamiento se aborda la historia reciente de Chile y la pertinencia de los espacios educativos para educar desde ese enfoque.
Enlace	http://bibliotecadigital.indh.cl/handle/123456789/993

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Informe de Derechos Humanos para estudiantes. De séptimos a cuarto medio</i>
Autores o institución responsable	Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH)
Año de edición	2013
Resumen	Este documento está especialmente diseñado y escrito para que lo puedan comprender y trabajar los y las estudiantes de Enseñanza Media. En él se explica el enfoque de derechos humanos desde la realidad de Chile actual.
Enlace	http://www.movilh.cl/wp-content/uploads/2013/08/informedhhestudiantes.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Normalidad y diferencia en nuestras escuelas: A propósito de la Ley de Inclusión Escolar</i>
Autores o institución responsable	Claudia Matus y Carolina Rojas
Año de edición	2015
Resumen	Este artículo surge a la luz de la Ley de Inclusión escolar y en él, las autoras problematizan las categorías sociales, raciales y de género, sobre las cuales se construyen las nociones de diferencia y normalidad en educación.
Enlace	http://www.revistadocencia.cl/new/wp-content/pdf/20150826143709.pdf

RECURSO BIBLIOGRÁFICO

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas</i>
Autores o institución responsable	Rosa Blanco
Año de edición	2009
Resumen	En este artículo, la autora problematiza los conceptos y manifestaciones de la inclusión y la exclusión; específicamente en el contexto educacional de América Latina.
Enlace	http://www.oei.es/historico/metas2021/CALIDAD.pdf

Materiales audiovisuales

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Discriminación de género</i>
Autores o institución responsable	Caminos a la igualdad
Año de realización	Sin fecha
Resumen o temas abordados	Vídeo que explica desde la realidad colombiana la discriminación por género y el sexismo presente en las realidades familiares y sociales. A partir de este caso, se puede discutir la realidad chilena y latinoamericana en general.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=i57aPy5Jl3w

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Nuestro cuerpo</i>
Autores o institución responsable	Programa Habla claro. Sexualidad sin misterios
Año de realización	Sin fecha
Resumen o temas abordados	Vídeo que desde un planteamiento intercultural plantea el reconocimiento y conceptualización de los cuerpos de niños y niñas. Ofrece una aproximación al auto-reconocimiento, respeto de la otredad y a la prevención del abuso infantil.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Básica
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=CzYXTildMsM&list=PLA7ED6E62485C-F047&index=9

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Mujeres y enfoque de género
Título	<i>Paternidad Activa y Corresponsabilidad en la Crianza.</i>
Autores o institución responsable	Programa Chile Crece Contigo del Ministerio de Desarrollo Social
Año de realización	2014
Resumen o temas abordados	Este video explica la importancia de la paternidad activa en la crianza de niños y niñas.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Comunidad educativa
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=Oi_Spi1kezw

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Historia de diversidad junto a Catalina</i>
Autores o institución responsable	Todo Mejora
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Este video explica diferentes conceptos relacionados con la orientación sexual e identidad de género usando como contexto un liceo de niñas de la ciudad de Santiago de Chile.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Media
Enlace	https://todomejora.org/video/historia-de-diversidad-junto-a-catalina/

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Historia de Selenna</i>
Autores o institución responsable	Todo Mejora
Año de realización	2017
Resumen o temas abordados	El video comenta la vida de Selenna, una niña trans de 8 años, que con el apoyo de su madre ha transitado en el camino del reconocimiento y vida como mujer.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=elcH41sRsfM

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>El sexo sentido</i>
Autores o institución responsable	Manuel Arman
Año de realización	2014
Resumen o temas abordados	Documental español que explora las vivencias de personas trans de diferentes edades, considerando aspectos físicos, emocionales, culturales y sociales que han facilitado o dificultado su tránsito hacia su propia identidad de género.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://www.rtve.es/alacarta/videos/documentos-tv/documentos-tv-sexo-sentido/2616594/

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Reportajes 24: La batalla por la tolerancia de la comunidad homosexual en los colegios</i>
Autores o institución responsable	24hrs.cl
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Este reportaje invita a reflexionar acerca de la discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género a través de diferentes casos de estudiantes.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Media
Enlace	http://www.24horas.cl/noticiarios/reportajes24/reportajes-24-la-batalla-por-la-tolerancia-de-la-comunidad-homosexual-en-los-colegios-2113540

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Diversidad sexual y de género
Título	<i>Diver diferencias por una escuela para tod@s</i>
Autores o institución responsable	Diverdiferencias Iris Hernández Violeta Barrientos
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Material pedagógico para los colegios de América Latina para promover el diálogo sobre la diferencia y la discriminación en las aulas. Aborda temas como el acoso homofóbico, el sexismo y la lesbofobia.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Segundo Ciclo Enseñanza Básica y Educación Media
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=et8OH7tfWps

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Realizan talleres para recibir a niños inmigrantes en escuelas de Chile</i>
Autores o institución responsable	Reportaje de T13
Año de realización	2017
Resumen o temas abordados	Este reportaje muestra cómo se aplican estrategias de acogida a estudiantes inmigrantes en escuelas de Chile.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://www.t13.cl/videos/nacional/video-reportajes-t13-talleres-recibir-ni-nos-inmigrantes https://www.youtube.com/watch?v=KfGdQM5oXQc

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Inmigrantes
Título	<i>Y verás cómo quieren en Chile</i>
Autores o institución responsable	Realización: Andrés Donoso, Pablo Mardones y Rafael Contreras
Año de realización	2009
Resumen o temas abordados	Documental que muestra la cotidianidad de estudiantes, docentes y apoderados/as de la Escuela República de Alemania, compuesto por un significativo número de inmigrantes en Santiago de Chile.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=MKLpetgGlb0

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>5 videos para celebrar el día de los pueblos indígenas</i>
Autores o institución responsable	Novasur perteneciente al Consejo Nacional de Televisión (CNTV)
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Con motivo de la celebración del solsticio de invierno (24 de junio) en que los pueblos originarios celebran diferentes ritos y fiestas (Huata Mosoj, Inti Raimi, Machaq Mara, Aringa Ora o Koro y We tripantu), estos videos demuestran, reafirman y agradecen, la riqueza cultural de las distintas etnias que componen la identidad nacional.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	https://www.novasur.cl/listas/5-videos-para-celebrar-el-dia-de-los-pueblos-indigenas

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Pichintún</i>
Autores o institución responsable	Novasur perteneciente al Consejo Nacional de Televisión (CNTV)
Año de realización	Sin fecha
Resumen o temas abordados	Docu-animación chilena para público infantil, que rescata las historias cotidianas de niñas y niños que pertenecen a distintos pueblos originarios de Chile (aymara, mapuche y rapanui). En sus distintos capítulos, la serie muestra los lugares que habitan, los juegos, sus mascotas y tradiciones.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Básica
Enlace	https://www.novasur.cl/series/pichintun

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Tikitclip precolombino</i>
Autores o institución responsable	Ojitos Producciones Televisión Nacional de Chile (TVN)
Año de realización	2010
Resumen o temas abordados	Serie infantil animada de 13 capítulos, que incluye videoclips con Arte Precolombino animado. En cada capítulo, un padre arqueólogo le enseña a Inés, su curiosa hija, diferentes piezas de arte precolombino con las cuales trabaja. Entonces, Inés imagina fantásticas historias musicales en que las figuras precolombinas son los protagonistas.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Básica
Enlace	http://www.ojitos.cl/series/tikitclip-precolombino/

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>El valle de los negros</i>
Autores o institución responsable	Colectivo Rectángulo
Año de realización	2015
Resumen o temas abordados	Documental centrado en la comunidad del Valle de Azapa, donde se muestra al pueblo negro del norte de Chile y la conflictiva construcción de su identidad. Los protagonistas son miembros de la comunidad negra de la región, en cuya genealogía están inscritas la discriminación y las vicisitudes del llamado proceso de “chilenización”. Una aproximación a sus vidas muestra el complejo devenir de una identidad invisibilizada.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://www.colectivorectangulo.cl/portfolio/el-valle-de-los-negros/

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Pueblos originarios y afrodescendientes
Título	<i>Dungun, la lengua</i>
Autores o institución responsable	Pamela Pequeño
Año de realización	2012
Resumen o temas abordados	Fragmento de documental que muestra cómo en una escuela ubicada en una villa del Gran Santiago, la docente mapuche Elba Huinca trabaja por rescatar la lengua de su pueblo enseñándola a sus alumnos. En esta misión busca no solo revalorar la identidad oculta en muchos de ellos, sino también, educar en el respeto a las diferencias.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://www.cinechile.cl/pelicula-2248

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Discapacidad
Título	<i>¡Así construimos en la JUNJI un país más inclusivo para todos y todas!</i>
Autores o institución responsable	Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI)
Año de realización	Sin fecha
Resumen o temas abordados	El video muestra el caso de dos niños con síndrome de down que asisten a un jardín infantil JUNJI.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://www.junji.cl/multimedia/ https://www.youtube.com/watch?v=v50nOF4eREE

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Discapacidad
Título	<i>Conoce cómo referirse a una persona con discapacidad</i>
Autores o institución responsable	Servicio Nacional de Discapacidad (SENADIS) Ministerio de Desarrollo Social
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Este vídeo ilustra algunos prejuicios que las personas expresan a las personas con diferentes discapacidades y propone un lenguaje apropiado para referirse a ellos y ellas.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=XA54Z7-zWuA

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Un jardín de puertas abiertas</i>
Autores o institución responsable	Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
Año de realización	Sin fecha
Resumen o temas abordados	El video muestra la experiencia de un jardín de La Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI) de la comuna de Puente Alto respecto a sus prácticas educativas inclusivas. El material destaca el modelo de una educación parvularia pensado para dar cabida a todos los niños y niñas, cualquiera sea su condición física, étnica y social.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Transversal
Enlace	http://oei.cl/biblioteca-audiovisuales

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Reportajes 24: La difícil lucha por salir de un campamento en Chile</i>
Autores o institución responsable	24hrs
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	Reportaje que problematiza el tema de los prejuicios, estereotipos, discriminación y rechazo que se generan en Chile hacia las personas que viven en campamentos.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Media
Enlace	http://www.24horas.cl/noticiarios/reportajes24/reportajes-24-la-dificil-lucha-por-salir-de-un-campamento-en-chile-2112377

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>Informe anual 2016</i>
Autores o institución responsable	Fundación Amnistía Internacional Chile
Año de realización	2016
Resumen o temas abordados	El video visibiliza problemas y situaciones internacionales actuales en los que se evidencia la vulneración de los derechos humanos.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Educación Media
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=mGwiXsdxQfg

RECURSO AUDIOVISUAL

Categoría	Otros aspectos relacionados con la no discriminación
Título	<i>¡No es maña!</i>
Autores o institución responsable	Fundación Integra Fono Infancia Chile Crece Contigo
Año de realización	2012
Resumen o temas abordados	Este video, así como otros que ha realizado esta fundación, explica a través de casos contextualizados en la realidad chilena cómo se desarrollan los niños y niñas y qué actitudes y estrategias pueden desarrollar los adultos para apoyar en su crecimiento de forma integral y respetuosa.
Año o ciclo educativo al que va dirigido	Comunidad educativa
Enlace	https://www.youtube.com/watch?v=O28qME0gW-c

Centros de recursos digitales

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (Movilh)
Resumen o temas abordados	Este sitio ofrece una biblioteca digital con artículos académicos, noticias, políticas públicas, encuestas y marco legal nacional e internacional en materia de orientación sexual, diversidad de género y derechos de las personas LGTBI.
Enlace	http://www.movilh.cl/biblioteca/

Centro de recursos digitales

Institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC) Programa Convivencia Escolar
Resumen o temas abordados	Esta página brinda documentos, guías y material de apoyo en las siguientes materias: derechos LGTBI, formación en afectividad y sexualidad, embarazo adolescente, enfoque de género, prevención del abuso sexual, escuela inclusiva y prevención de la explotación sexual a niños, niñas y adolescentes.
Enlace	http://www.convivenciaescolar.cl/index2.php?id_seccion=4087&id_portal=50&id_contenido=18558

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Revista Docencia Movimiento Pedagógico
Resumen o temas abordados	Este sitio ofrece la descarga gratuita de todos los ejemplares de revista Docencia que es una publicación del Colegio de Profesores, publicada periódicamente y que reúne artículos en torno a un tema central en cada número. Algunos de los ejemplares abordan los siguientes temas: interculturalidad, educación en afectividad y sexualidad, deudas pendientes con la educación intercultural, abordando la violencia escolar, entre otros.
Enlace	http://www.revistadocencia.cl/ediciones-anteriores/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)
Resumen o temas abordados	Esta página entrega artículos, estudios, estadísticas, afiches y otros recursos en materia de protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes; incluyendo educación, infancia indígena, prevención de la violencia.
Enlace	http://unicef.cl/web/biblioteca-unicef/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Fundación Todo Mejora
Resumen o temas abordados	Este sitio ofrece una variedad de recursos digitales, incluidos videos y aplicaciones digitales para la prevención del bullying y el suicidio adolescente de jóvenes LGTBI; en esa línea, el sitio difunde información, sensibiliza y ofrece recursos para la prevención.
Enlace	https://todomejora.org/videos-todomejora/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Colectivo Kom kim mapudunguaiñ waria mew
Resumen o temas abordados	Esta página proporciona vídeos, imágenes y documentos que facilitan la enseñanza y el aprendizaje del mapuzugun.
Enlace	http://www.komkim.org/multimedia/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)
Resumen o temas abordados	Este sitio pone a disposición una serie audiovisual realizada por OEI Chile y Novasur que muestra buenas prácticas de escuelas chilenas en el marco de una educación inclusiva. Y a propósito de la educación en Derechos Humanos, se ofrece un programa completo que incluye una guía con orientaciones para docentes y videos para facilitar su implementación.
Enlace	http://oei.cl/biblioteca-audiovisuales http://educacionenderechos.oei.cl/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Instituto Nacional de Derechos Humanos
Resumen o temas abordados	Esta página alberga documentos que tratan las diversas temáticas de derechos humanos, incluyendo publicaciones institucionales, documentos de académicos/as, investigadores/as, organismos nacionales e internacionales y organizaciones de la sociedad civil que tratan temas de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Educación y Promoción, Género y Grupos de Protección, Violaciones Masivas y Sistemáticas a los DD.HH. en Chile; entre otros.
Enlace	http://bibliotecadigital.indh.cl

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	ONU Mujeres
Resumen o temas abordados	Este sitio proporciona videos informativos, de sensibilización y de difusión relacionados con la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres desde un enfoque de derechos humanos.
Enlace	http://www.unwomen.org/es/digital-library/videos?pageNumber=1

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Ministerio de Educación (MINEDUC)
Resumen o temas abordados	Esta página muestra un catálogo con diferentes materiales didácticos y tecnológicos especialmente diseñados para desarrollar las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) en el marco de la Educación Especial y Programas de Integración Escolar (PIE).
Enlace	https://especial.mineduc.cl/recursos-apoyo-al-aprendizaje/recursos-educativos-digitales/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Servicio Nacional de Discapacidad
Resumen o temas abordados	Este centro de documentación ofrece material escrito y visual en materia de inclusión y no discriminación de población con discapacidades cognitivas y físicas. En este sentido, se incluye material para docentes pero también para que las familias participen de los procesos educativos y formativos de sus hijos e hijas con discapacidades.
Enlace	http://www.senadis.cl/documentos

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Educación 2020
Resumen o temas abordados	Esta página reúne una serie de documentos, artículos, estudios y noticias referidas al mundo de la educación con especial énfasis a la realidad chilena.
Enlace	http://www.educacion2020.cl/documentos

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Servicio Jesuita a Migrantes
Resumen o temas abordados	Este sitio alberga una serie de información relevante para la población migrante y para quienes deseen familiarizarse con ella; incluyendo marco legal, prensa y artículos relativos a los derechos migrantes y la no discriminación.
Enlace	http://www.sjmchile.org/biblioteca/

CENTRO DE RECURSOS DIGITALES

Institución responsable	Fundación Superación de la Pobreza
Resumen o temas abordados	Esta página congrega una serie de documentos, noticias, estudios y otra información relevante acerca de la caracterización de la pobreza y su superación; incluyendo, las categorías de género, migración, educación, infancia, que forman parte del fenómeno.
Enlace	http://www.superacionpobreza.cl/biblioteca/

Bibliografía

Allport, G.W. (1954). The nature of prejudice. Reading, MA: Addison-Wesley.

Baker, B. (2002). The hunt for disability. The new eugenics and normalization of school children. Teachers College Records. 104 (4), 663-703. Recuperado de: <https://ww2.faulkner.edu/admin/websites/jfarrell/Baker-Disability.pdf>

Bandura, A. (1987). Teoría del Aprendizaje Social. Madrid: Espasa-Calpe.

Besalú, X. (s/f). La escuela intercultural. Recuperado de: <http://www.escuelasinterculturales.eu/spip.php?article73>

Bianchi, E. (2012). Problematizando la noción de trastorno en el TDAH e influencia del manual DSM. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 10 (2), 1021-1038. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v10n2/v10n2a17.pdf>

Blanco, R. (2009). La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. En A. Marchesi, J. C. Tedesco y C. Coll (coord.), Calidad, equidad y reformas en la enseñanza, (pp. 87-100). Madrid: OEI - Santillana. Recuperado de: <http://www.oei.es/historico/noticias/spip.php?article9238=>

----- (2008). Eficacia escolar desde el enfoque de calidad de la educación. En Eficacia escolar y factores asociados en América Latina y El Caribe, (pp. 7-17). Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001631/163174s.pdf>

----- (2006). La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4 (3), 1-15. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55140302/>

—————. (2005). Curso taller: Investigación y sistematización de innovaciones educativas 2005-2006. Versión preliminar del módulo “Innovación educativa y calidad de la educación”. Unesco, Red Innovemos.

Blanco, R. y Ferreira I. (2006). Perspectivas actuales de la educación inclusiva: aportes para la discusión del sistema escolar. s/f.

Blanco, R., Marcardi, L. y L. Narvarte. (2010). Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED). Propuesta metodológica. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf>

Bolívar, A. (2005) ¿Dónde situar los esfuerzos de mejora?: Política educativa, escuela y aula. *Educação e Sociedade*, 26(92), 859-888.

Booth, T. y Ainscow M. (2015). Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=151

Brandoni, F. (2017). Conflictos en la escuela. Manual de negociación y mediación para docentes. Buenos Aires: EDUNTREF.

Ceardi A., Améstica J. M., Núñez C.G., López V. y Gajardo J. (2016). El cuerpo del niño como trastorno: aproximaciones discursivas al abordaje del TDAH. *Athenea Digital*, 16 (1), 211-235. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.5565/rev/athenea.1478>

Coll, C. (1995). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar; la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. *Corrientes Pedagógicas Contemporáneas*. Antología Básica, México: UPN.

Comisión Nacional de Derechos Humanos de México. (2012). La discriminación y el derecho a la no discriminación. Recuperado de: <http://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/cartillas/2015-2016/43-discriminacion-dh.pdf>

Foucault, M. (1982). The subject and power. *Critical Inquiry*, 8(4), 777-795.

Fundación Todo Mejora. (2016). Encuesta nacional de Clima Escolar en Chile. Recuperado de: <https://todomejora.org/wp-content/uploads/2016/08/Encuesta-de-Clima-Escolar-2016-Fundacion-TODO-MEJORA.pdf>

Grimson, A. (2011). Doce equívocos sobre las migraciones. *Nueva Sociedad*, 233, 34-43. Recuperado de: <http://nuso.org/articulo/doce-equivocos-sobre-las-migraciones/>

Halfdan, F. (2004). Las competencias para la vida y sus repercusiones en la educación. Una Educación de calidad para todos los jóvenes: desafíos, tendencias y prioridades. 47° reunión de la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO, Ginebra, 8-11 de septiembre. Recuperado de: http://www.habilidadesparaadolescentes.com/archivos/Articulo_UNESCO_Calidad_de_la_educacion_y_competencias_para_la_vida.pdf

Hirmas, C. (2008). Educación y diversidad cultural: lecciones desde la práctica innovadora en América Latina. *Innovemos*, Red regional de Innovaciones Educativas para América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC/UNESCO.

Hirmas C. y Ramos L. (2013). El viaje hacia la diferencia: la escuela inclusiva. Colección *Somos Maestros*. México D.F: SM Ediciones.

Mujica Bermúdez, L. (2007). Hacia la formación de las identidades. Notas para una propuesta intercultural. En Juan Ansion y Fidel Tubino (comp.) *Educación en ciudadanía intercultural*, (pp. 11 – 36). Lima / Temuco: Fondo Editorial PUCP / Universidad de La Frontera.

Olweus, D. (1999). Sweden. En Smith, P.K., Morita, Y., Junger-Tas, J., Olweus, D., Catalano, R. & Slee, P. (eds.), *The Nature of School Bullying: A Cross-National Perspective*, (pp.7-27). London & New York: Routledge.

Pavez, I. (2012). Inmigración y racismo: Experiencias de la niñez peruana en Santiago de Chile. *Si Somos Americanos*, 12(1), 75-99. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-09482012000100004>

Peña, M.; Rojas, P. y Rojas, S. (2015). ¿Cómo diagnosticar a un niño? Diagnóstico del Trastorno de Déficit Atencional con Hiperactividad desde una perspectiva discursiva crítica. Athenea Digital. 15 (1), 91-110. Recuperado de: <http://atheneadigital.net/article/view/v15-n1-pena-rojas-rojas/1304-pdf-es>

Prevert, A., Navarro, O., y Bogalska-Martin, E. (2012). La discriminación social desde una perspectiva psicosociológica. Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 4(1), 7-20.

Riedemann A. y Stefoni C. (2015). Sobre el racismo, su negación, y las consecuencias para una educación anti-racista en la enseñanza secundaria chilena. Polis, Revista Latinoamericana, Volumen 14 (42), 191-216. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-65682015000300010

Sapon-Shevin, M. (2014). La inclusión real: Una perspectiva de justicia social. Revista de Investigación en Educación, 11(3), 71-85. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/123456789/3273>

Segato, R. (2006). Racismo, discriminación y acciones afirmativas: herramientas conceptuales. Série Antropologia. N.º 404. Brasília: Universidade de Brasília, Depto. de Antropologia. Recuperado de: <http://blog.utp.edu.co/etnopediatria/files/2015/03/Rita-Laura-Segato-Racismo.pdf>

Stolcke, V. (2000). ¿Es el sexo para el género lo que la raza para la etnicidad... y la naturaleza para la sociedad? Política y Cultura, (14), 25-60. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26701403>

Tijoux, María Emilia. (2013a). Las escuelas de la inmigración en la ciudad de Santiago: Elementos para una educación contra el racismo. Polis (Santiago), 12(35), 287-307. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682013000200013>

Tijoux, M.E. (2013b). Niños(as) marcados por la inmigración peruana: estigma, sufrimientos, resistencias. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales. 20 (61), 83-104. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352013000100004

Tijoux, M. E., y Palominos, S. (2015). Aproximaciones teóricas para el estudio de la racialización y sexualización en los fenómenos migratorios de Chile. *Polis*, 14(42), 247-275. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682015000300012&script=sci_abstract

Documentos de organismos internacionales

ACNUDH. (2015). Discriminación y violencia contra las personas por motivos de orientación sexual e identidad de género. Informe anual. Recuperado de: http://www.un.org/en/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/HRC/29/23&referer=/english/&Lang=S

----- (2013). Orientación sexual e identidad de género en el derecho internacional de los derechos humanos. Recuperado de: <http://acnudh.org/wp-content/uploads/2013/11/orentaci%C3%B3n-sexual-e-identidad-de-g%C3%A9nero2.pdf>

OMS. (2014). Prevención del suicidio Un imperativo global. Recuperado de: http://www.who.int/mental_health/suicide-prevention/es/

OREALC/UNESCO. (2015). El bullying homofóbico y transfóbico en los centros educativos: Taller de sensibilización para su prevención. Recuperado de: http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/bullying_sensibilizacion_22_03_16_web_light.pdf

UNESCO. (2015). Igualdad de género. Patrimonio y creatividad. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002316/231661s.pdf>

----- (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (3), 1-21. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130502>

----- (2001). Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

-----.(s/a). Poner fin a la violencia en la escuela: Guía para los docentes. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001841/184162s.pdf>

UNICEF. (2011). Estado mundial de la infancia 2011. La adolescencia Una época de oportunidades. Recuperado de: https://www.unicef.org/spanish/sowc2011/pdfs/SOWC-2011-Main-Report_SP_02092011.pdf

Documentos instituciones públicas de Chile

Agencia de Calidad de la Educación. (2016). Buenas prácticas en la reducción de las brechas de género en resultados Simce de Comprensión de Lectura y Matemática II° medio. Recuperado de: http://www.agenciaeducacion.cl/wp-content/uploads/2016/02/Estudio_Brechas_de_Genero.pdf

Mineduc. (2017a). Orientaciones técnicas para la inclusión educativa de estudiantes extranjeros. Recuperado de: <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/12/Orientaciones-estudiantes-extranjeros-21-12-17.pdf>

-----.(2017b). Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. Recuperado de: http://www.comunidadescolar.cl/documentacion/LGBTI_27_04_2017.pdf

-----.(2016). Orientaciones para la revisión de los Reglamentos de Convivencia Escolar. Actualización según la Ley de Inclusión. Recuperado de: http://www.convivenciaescolar.cl/usuarios/convivencia_escolar/File/2016/orientaciones%20reglamentos.pdf

-----.(2013). Discriminación en el contexto escolar. Orientaciones para promover una escuela inclusiva. Santiago de Chile. Recuperado de: http://portales.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201309131534370.Discriminacionenelespacioescolar.pdf

Superintendencia de Educación. (2017a). Discriminación en la escuela. Descripción y análisis a partir de las denuncias recibidas por la Superintendencia de Educación. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/estudios-y-estadisticas/discriminacion-en-la-escuela/>

------. (2017b). Cuadernillo de Resguardo de Derechos Educativos. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/estudios-y-estadisticas/12666/>

------. (2017c). Circular N.º 0768 sobre Derechos de niños, niñas y estudiantes trans en el ámbito de la educación. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORD-N%C2%BA0768-DERECHOS-DE-NI%C3%91AS-NI%C3%91OS-Y-ESTUDIANTES-TRANS-EN-EL-%C3%81MBITO-DE-LA-EDUCACI%C3%93N-A-SOSTENEDORES.pdf>

------. (2016). Reporte anual de denuncias 2016. Recuperado de: <https://www.supereduc.cl/estudios-y-estadisticas/reporte-anual-de-denuncias-2016/>



9789562927055